استراتيجيات القيادة والإشراف

الأستاذ الدكتور
صاحب عبد مرزوك الجنابي



اليازوري

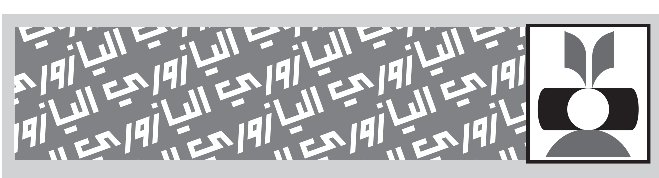
استراتيجيات القيادة والإشراف
الأستاذ الدكتور صاحب عبد مرزوك الجنابي
اليازوري

استراتيجيات
القيادة والاشراف

استراتيجيات القيادة والاشراف

◆

أ.د / صاحب عبد مرزوك الجنابي



الطبعة العربية - ٢٠١٩

رقم الإيداع 2018/ 10 / 5311

التحـــريـــــر : هيئة تحـريـــر

تصميم الغلاف : نضال جمهور

الصف والإخراج: سامي أبو سعدة

المطبعة: سمير منصور للطباعة





دار اليـــازوري العلمية للنشر والتوزيع

عمان -العبدلي- مقابل مجلس النواب

هاتف: 4626626 6 962+ تلفاكس: 4614185 6 962+

ص. ب: 520646 الرمز البريدي: 11152

info@yazori.com www.yazori.com

استراتيجيات
القيادة والاشراف

تأليف

أ.د / صاحب عبد مرزوك الجنابي



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات.. ٥
الفصل الاول: نظرة عامـــة ومفاهيم تأسيسية: ١٩
تمهيد.. ٢١
مفاهيم تأسيسية: ٢١
الاستراتيجية: ٢١
الأهداف الاستراتيجية ٢٢
المبادئ الاستراتيجية تعتمد الاستراتيجية على المبادئ التالية:........ ٢٢
القيادة: ٢٢
مهارات القيادة:... ٢٣
نظريات القيادة:... ٢٤
الإدارة: ٢٧
طبيعة الإدارة:.. ٢٧
مجالات الإدارة: ٢٧
الإدارة علم أم فن ٢٨
مدارس الإدارة.. ٢٩
الفـرق بـيـن القـيادة والإدارة: ٣١
القيادة الإستراتيجية ٣٢
الإدارة الإستراتيجية...................................... ٣٢
أهمية الإدارة الإستراتيجية. ٣٣
عناصر الإدارة الإستراتيجية ٣٣
القائد الاستراتيجي:...................................... ٣٥
القائد الإداري:.. ٣٥
المدير.. ٣٦
خلاصه ٣٧

الفصل الثاني: أشكال القيادة الإشرافية ونظرياتها ٤١
تمهيد ٤٣
مفهوم الإشراف: ٤٤
مفهوم القائد ٤٥
مفهوم القيادة ٤٥
أهداف القائد المشرف ٤٦
مبادىء الإشراف ٤٦
معالجة الأخطاء وحل للمشكلات التي تواجه فريق العمل ٤٧
الأمور التي تحققت بعد حل المشكلة ٤٧
أشكال القيادة ٤٨
نظريات القيادة والإشراف ٥٠
نظرية السمات والخصائص: ٥٠
نظرية السلوك القيادي: ٥٢
النظرية الموقفية: ٥٣
النظرية التفاعلية (المدخل التوفيقي): ٥٤
خصائص القائد الجيد ٥٦
أنـواع القـادة ٥٨
الأسئلة: ٦٠
المراجع والمصادر ٦١
الفصل الثالث: الاستراتيجية والقيادة في مجال التعليم وصناعة القرار الإداري ٦٣
تمهيد ٦٥
تعريفات للقيادة: ٦٦
أزمة التربية العربية: ٦٦
بعض مظاهر الأزمة في الإدارة التربوية العربية: ٦٧
الاستراتيجية والقيادة في مجال التعلّم: ٦٧
مهام تكوين وتنفيذ استراتيجية المؤسسة التعليمية ٦٩

صعوبات الإدارة الاستراتيجية: ٧٠
اتجاهات ومبادئ تطوير منظومة إدارة التعلّم: ٧١
من الإدارة التعليمية إلى القيادة التعليمية: ٧١
أنماط حديثة في القيادة: ٧٢
القيادة المدرسية تقود ثقافة التغيير: ٧٩
أدوار مدير المدرسة الفعال: ٨٠
معايير القيادة المدرسية: ٨١
القيادة التعليمية واتخاذ القرارات: ٨١
صنع القرارات الإدارية: ٨٢
خطوات صنع القرار: ٨٢
مراحل صنع القرار: ٨٣
أنواع القرارات الإدارية: ٨٣
صنع القرارات التعليمية: ٨٥
المراجع ٨٦
الفصل الرابع: القيادة ومناخ المؤسسات التعليمية ٨٧
تمهيد ٨٩
المؤسسة التعليمية: ٩٠
مهام القائد في المؤسسة التعليمية: ٩٠
مناخ المؤسسة التعليمية: ٩١
أبعاد المناخ المؤسسي الذي يصف سلوك المدرسين: ٩٢
أبعاد المناخ المؤسسي التي تصف سلوك المدير (القائد): ٩٢
أنماط المناخ في المؤسسات التعليمية: ٩٣
استراتيجيات التخطيط والإشراف في المؤسسات التعليمية: ٩٤
مراحل بناء خطة إستراتيجية لمؤسسة تعليمية ٩٤
مرحلة التخطيط (الإعداد): ٩٤
عوامل نجاح الخطة الإستراتيجية في المؤسسة التعليمية: ٩٦

تنفيذ الخطة الإستراتيجية: ٩٦
وسائل تنفيذ الخطة الإستراتيجية ٩٧
المتابعة والتقويم: ٩٩
خطوات عملية المتابعة والتقويم:.. ١٠٠
الأسئلة:.. ١٠١
قائمة المراجع ١٠٢
الفصل الخامس: القيادة والفعالية في ادارة الوقت ١٠٥
تمهيد ١٠٧
أهمية إدارة الوقت بالنسبة للعاملين في مجال الاشراف: ١١٠
أسباب الاهتمام بإدارة الوقت لدى العاملين في مجال الاشراف:.. ١١٠
الفعالية:.. ١١١
مفهوم القيادة التربوية: ١١٢
أنواع الوقت:.. ١١٨
أهمية الوقت: ١٢٠
الاتجاهات الحديثة في إدارة الوقت:.. ١٢١
المراجع.. ١٢٤
الفصل السادس: القائد الإداري الفعال وصفاته.. ١٢٧
تمهيد ١٢٩
تعريف القائد.. ١٢٩
الفرق بين القائد الإداري الفعال والإداري ١٣٠
متطلبات القيادة وعناصرها.. ١٣١
أهمية القيادة ١٣٢
فنون القيادة ١٣٢
أنماط القيادة ١٣٣
حسب نظرية النظم الإدارية (أربعة أنماط):.. ١٣٤
صفات القائد الاداري الفعال.. ١٣٤

منهجية إعداد وصناعة القادة ١٣٧
اكتشاف العناصر القيادية: ١٣٧
واجبات القيادة........................ ١٣٨
واجبات القيادي وحقوقه........................ ١٣٩
خلاصه ١٣٩
المراجع........................ ١٤١
الفصل السابع: الرؤيــة الرســالة القيم........................ ١٤٣
تمهيد ١٤٥
صياغة الرؤية في المنظمات الحديثة ١٤٥
تعريف الرؤية: ١٤٥
مواصفات الصيغة النهائية للرؤية: ١٤٦
بعض نماذج الرؤية في عدد من المنظمات الحديثة: ١٤٨
صياغة الرسالة في المنظمات الحديثة ١٤٩
أهمية وجود رسالة للمنظمة: ١٤٩
كيف تكتب صيغة الرسالة؟ ١٥٠
مالذي ينبغي ان تتضمنة الرسالة؟........................ ١٥١
قيم المنظمة وثقافتها ١٥٢
نماذج للقيم في بعض المنظمات........................ ١٥٤
مثال: ١٥٦
الاسئلة........................ ١٥٧
المراجع........................ ١٥٨
الفصل الثامن: أخلاقيات القيادة الإشرافية ومعاييرها ١٥٩
تمهيد........................ ١٦١
مفهوم القيادة الإشرافيـة ومهامهـا: ١٦٣
معايير القيادة الإشرافية........................ ١٦٤
خصائص القائد المشرف: ١٦٥

الخصائص والصفات الخلقية و والمهنية للقيادة الإشرافية: ١٦٦
أولا: الصفات الخلقية للقائد المشرف: ١٦٦
ثانيًا: السمات المهنية للقائد المشرف: ١٦٧
التعاون: ١٦٨
الأسئلة:.. ١٦٩
قائمة المصادر والمراجـع ١٧٠
الفصل التاسع: البدائل الإستراتيجية..................................... ١٧١
تمهيد ١٧٣
تعريف البدائل الإستراتيجية:... ١٧٤
الاتجاه الاستراتيجي: ١٧٥
تطوير وتوليد البدائل الإستراتيجية: ١٧٥
تقويم البدائل الإستراتيجية وفق معايير محددة: ١٧٦
اختيار البديل الإستراتيجي المناسب:.................................. ١٧٨
العوامل المؤثرة في اختيار البدائل الإستراتيجية: ١٧٨
مراحل صنع القرار الاستراتيجي: ١٨٠
البدائل الإستراتيجية: ١٨٢
طرق عملية لاختيار الإستراتيجية المناسبة: ١٨٦
خطوات صياغة الإستراتيجية الكلية ١٨٦
خلاصه: ١٩١
الاسئلة... ١٩٣
المراجع... ١٩٤
الفصل العاشر: التخطيط والتفكير والتحليل الإستراتيجي ١٩٥
تمهيد ١٩٧
مفهوم التخطيط الاستراتيجي ١٩٧
تاريخ التخطيط الاستراتيجي ١٩٨
خصائص التخطيط الإستراتيجي ١٩٩

أهمية وفوائد التخطيط الإستراتيجي للمؤسسات التربوية: ٢٠٠
مراحل التخطيط الاستراتيجي ٢٠٠
مخرجات عملية التخطيط الإستراتيجي ٢٠٣
عوائق التخطيط الإستراتيجي ٢٠٣
التفكير الاستراتيجي ٢٠٣
مميزات التفكير الإستراتيجي: ٢٠٤
متطلبات التفكير الإستراتيجي ٢٠٥
سمات وخصائص التفكير الإستراتيجي (السلطان، ٢٠٠٦) ٢٠٥
انماط التفكير الإستراتيجي (مرجع سابق) ٢٠٥
أهمية التفكير الإستراتيجي: ٢٠٦
الخطوات العشر للمارسة التفكير الاستراتيجي ٢٠٦
الأضرار الناجمة عن غياب التفكير الاستراتيجي: ٢٠٧
الفرق بين المخطط الاستراتيجي والمفكرالاستراتيجي ٢٠٨
التحليل الاستراتيجي ٢٠٨
أهمية التحليل الاستراتيجي الرباعي وفوائدة: ٢٠٩
منهجية التحليل الاستراتيجي وخطواتة: ٢١٠
مصفوفة التحليل الاستراتيجي ٢١٢
الاسئلة ٢١٤
المراجع ٢١٥
الفصل الحادي عشر: كيفية وضع استراتيجية اشرافية في الارشاد وتنفيذها ٢١٧
تمهيد ٢١٩
مفهوم الاشراف الفني: ٢١٩
أهداف الاشراف الفني حسب دليل المشرف الاكلينيكي لمؤسسة نور الحسين / معهد العناية بصحة الاسرة عام ٢٠١٤: ٢٢٠
اعتبارات قبل وضع الخطة الاستراتيجية للإشراف الارشادي: ٢٢١
الاسئلة: ٢٢٨

المراجع ٢٢٩
الفصل الثاني عشر: الإشراف التربوي ٢٣١
تمهيد ٢٣٣
تعريف الإشراف التربوي ٢٣٣
أساليب الإشراف التربوي ٢٣٤
المراجع ٢٤٢
الفصل الثالث عشر: الإشراف الإرشادي ٢٤٣
تمهيد ٢٤٥
مفهوم الإشراف الإرشادي ٢٤٧
تطور الإشراف الإرشادي ٢٤٨
مبررات الحاجة للإشراف الإرشادي وأهدافه ٢٤٩
مبادئ ومسلمات الإشراف الإرشادي وأدوار المشرف ٢٥٢
دور المشرف في الإشراف الجمعي واعتبارات النجاح ٢٥٩
نماذج الإشراف الإرشادي وعملياته ٢٦٠
خلاصة ٢٦٦
الاسئلة ٢٦٨
المراجع ٢٦٩
الفصل الرابع عشر: نموذج الاشراف التطوري ٢٧٣
تمهيد: ٢٧٥
مفهوم الإشراف التربوي التطوري: ٢٧٦
اسس الإشراف التربوي التطوري ٢٧٧
التفكير التجريدي وعلاقته بالأشراف التطوري ٢٧٧
التفكير التجريدي ٢٧٨
مستويات التفكير التجريدي: ٢٧٨
أهمية التفكير التجريدي للأشراف التطوري ٢٧٨
الأساليب الإشرافية التي اتبعها جولكمان لتطوير قدرات المعلمين وإمكاناتهم: ٢٨٠

اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب لكل معلم: ٢٨٠
مراحل تطبيق الإشراف التربوي التطوري: ٢٨٢
كيف تتعرف على التفكير التجريدي لدى المعلمين؟ ٢٨٥
افتراضات الإشراف التطوري: ٢٨٥
مميزات الإشراف التربوي التطوري ٢٨٦
صعوبات تنفيذ الإشراف التطوري ٢٨٧
المآخذ على الإشراف التربوي التطوري ٢٨٧
الأسئلة: ٢٨٨
المراجع ٢٨٩
الفصل الخامس عشر: الإشراف بالارشاد الأسري ٢٩١
تمهيد ٢٩٣
الارشاد الاسري ٢٩٤
مفهوم الإشراف ٢٩٤
الخصائص العامة للاشراف على الارشاد الاسري ٢٩٩
دورالمشرف في الارشاد الاسري ٢٩٩
خصائص العلاقة الإشرافية ٣٠٠
مقارنة بيبن الارشاد الاسري والارشاد الفردي ٣٠٠
نموذج اكرمان بالإشراف على االعلاج الاسري ٣٠١
المهام الرئيسة للاشراف على الارشاد الاسري ٣٠٢
اهداف الإشراف على الارشاد الاسري ٣٠٢
المرتكزات النظرية والإكلينيكية ٣٠٣
اساليب الإشراف على الارشاد الاسري ٣٠٤
الخبرات الواجب توفرها للاشراف في العلاجات النفسية النظامية ٣٠٤
موقف الرقابي ٣٠٥
التدريب حسب المرحلة النهائية للمرشد ٣٠٦
مجالات المحتوى المحددة للإشراف على العلاجات النفسية النظامية ٣٠٦

الإشراف المباشر أوالإشراف في أو من خلال الفريق الإشرافية ٣٠٧
مراقبة عمل المرشد ٣٠٨
الاسئلة.. ٣٠٨
المراجع.. ٣٠٩
الفصل السادس عشر: العلاقات الإنسانية في العمل الإشرافي التربوي ٣١١
تمهيد ٣١٣
مفهوم العلاقات الإنسانية ٣١٥
اهمية العلاقات الانسانية:.. ٣١٥
العلاقات الإنسانية في الإدارة.. ٣١٦
العلاقات الإنسانية في المجال التربوي ٣١٦
أهمية العلاقات الإنسانية فى الإدارة التربوية: ٣١٧
العوامل التي تسهم في بناء العلاقات الإنسانية في الإدارة التربوية أهمها ما يلي: ٣١٧
التطوير:... ٣١٨
أسس العلاقات الإنسانية في التنظيمات الإدارية.......................... ٣١٩
التحديث والتطوير ٣٢٠
العلاقة بين الإنتاجية والعلاقات الإنسانية................................. ٣٢٠
العلاقات الإنسانية في الحقل التربوي ٣٢٠
العلاقات الإنسانية في الإشراف التربوي ٣٢١
المبادئ الأساسية التي تحكم أساليب العلاقة بين المشرف التربوي والمعلمين .. ٣٢٢
المراجع... ٣٢٤
الفصل السابع عشر: المؤسسة التعليمية ٣٢٧
تمهيد ٣٢٩
تعريف المؤسسة التعليميّة... ٣٢٩
أهميّة المؤسسة التعليميّة ٣٣٠
أنواع المؤسسات التعليميّة ٣٣٠
المؤسسة التربوية:.. ٣٣١

الأنموذج المقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليميـة ٣٣٢
الإطار المقترح لتطبيق الأنموذج في إدارة المؤسسة التعليمية: ٣٣٢
مفهوم التغيير: ٣٣٧
أهمية التغيير في المؤسسات التربوية ٣٣٨
أسباب مقاومة التغيير: ٣٤٠
دور قيادة المؤسسة في الحد من مقاومة التغيير ٣٤١
مراحل التغيير والتطوير التنظيمي: ٣٤٢
خطوات تخطيط وتطبيق التطوير والتغيير التنظيمي، تتمثل في الآتي: ٣٤٢
أبعاد هذا التغيير والتطوير في المؤسسات التعليمية: ٣٤٣
نماذج قيادة التغيير: ٣٤٣
الاستراتيجيات الفاعلة للتغير والتطوير في المؤسسات التعليمية: ٣٤٤
إدارة الجودة الشاملة في التعليم ٣٤٦
مبادىء إدارة الجودة الشاملة ٣٤٦
تنويه ٣٥٠
خلاصه ٣٥٠
اسئلة... ٣٥٠
المراجع ٣٥١
اقتباسات من كتاب حياة في الإدارة ٣٥٤
الفصل الثامن عشر: النموذج التمييزي في الإشراف ٣٥٥
تمهيد ٣٥٧
مفهوم الاشراف: ٣٥٨
النماذج التكاملية: ٣٥٩
نموذج التمييز في الإشراف ٣٥٩
الاساس النظري للنموذج: ٣٦٠
أدوار المشرف في نموذج الإشراف التمييزي: ٣٦١
اهداف النموذج التمييزي: ٣٦٥

مميزات النموذج التمييزي: ٣٦٦
المهارات الإرشادية: ٣٦٦
تطبيق النموذج التمييزي: ٣٦٧
مقترحات لتطوير النموذج ٣٦٩
أسئلة مقترحة حول النموذج التمييزي ٣٦٩
المراجع ٣٧٠
الفصل التاسع عشر: النموذج المعرفي السلوكي في الاشراف ٣٧١
تمهيد ٣٧٣
ماهو الاشراف المعرفي السلوكي؟ ٣٧٣
الاطار النظري لنموذج الاشراف المعرفي السلوكي ٣٧٣
أهداف الاشراف المعرفي ٣٧٤
الافتراضات الاساسية لنموذج الاشراف المعرفي السلوكي ٣٧٥
دور المشرف المعرفي ٣٧٥
الاساليب والتدخلات المعرفية-السلوكية في الاشراف ٣٧٦
العلاقة الاشرافية في النموذج المعرفي - السلوكي الاشرافي ٣٧٩
نقاط القوة في النموذج المعرفي السلوكي في الاشراف ٣٨٠
نقاط الضعف في النموذج المعرفي في الإشراف ٣٨٠
الاسئلة ٣٨٠
المراجع ٣٨١
الفصل العشرون: كفايات المشرف التربوي ٣٨٣
مفهوم الاشراف التربوي: ٣٨٥
مفهوم الإشراف التربوي وتطوره: ٣٨٦
أهمية الإشراف التربوي ٣٨٨
كفايات المشرف التربوي ٣٨٩
الكفايات المتصلة بالخطوط العريضة لسياسة التعليم: ٣٩١
اولا: الكفايات الشخصية: ٣٩٢

الكفاية الإدارية:.. ٣٩٢
كفايات التنظيم والتنسيق: ٣٩٣
كفايات العلاقات الإنسانية:.. ٣٩٤
كفايات التقويم:.. ٣٩٥
كفايات التدريب: ٣٩٦
كفايات البحث العلمي:.. ٣٩٧
كفايات أكاديمية وثقافية:.. ٣٩٧
كفايات التخطيط:.. ٣٩٨
كفايات المناهج:.. ٤٠٠
كفاية التقويم الذاتي:.. ٤٠٠
بطاقة مقترحة للتقويم الذاتي للمشرف التربوي:........................ ٤٠١
المراجع.. ٤٠٦
الفصل الحادي والعشرون: نموذج الإشراف الإكلينيكي (العيادي) ٤٠٩
تمهيد: ٤١١
نموذج الإشراف الاكلينيكي في الارشاد ٤١١
الأساس المنطقي للإشراف الإكلينيكي: ٤١٢
صفات المشرف الإكلينيكي: ٤١٣
النظريات المفسرة للإشراف الإكلينيكي: ٤١٣
مستويات تطوير المرشدين حسب النموذج الإكلينيكي ٤١٤
مهام وأدوار المشرف الإكلينكي: ٤١٥
المبادئ المركزية في الإشراف الإكلينيكي: ٤١٦
أهداف الإشراف الإكلينيكي: ٤١٧
أساليب وتقنيات الإشراف الإكلينيكي:........................ ٤١٧
محاذير أخلاقية خلال تطبيق التقنيات:........................ ٤١٨
التقييم في الإشراف الإكلينيكي: ٤١٩
المراجع.. ٤٢٢

الفصل الثاني والعشرون: نموذج الاشراف التكاملي........................... ٤٢٥
تمهيد.. ٤٢٧
نموذج الاشراف التكاملي.. ٤٢٧
لماذا الاشراف التكاملي (تطور النموذج التكاملي) ٤٢٨
الأسس الفلسفيه التي يقوم عليها النموذج الاشرافي التكاملي ٤٢٩
مسلمات الاشراف التكاملي ٤٢٩
مبادئ الاشراف التكاملي ٤٣٠
اهداف الاشراف التكاملي ٤٣١
خصائص الاشراف التكاملي.. ٤٣١
خصائص المشرف التربوي التكاملي ٤٣٢
مهام وادوار المشرف التكاملي ٤٣٣
بعض النظريات المفسره للنموذج التكاملي.................................. ٤٣٤
خطوات تطبيق الاشراف التكاملي ٤٣٦
مميزات وعيوب الاشراف التكاملي ٤٣٦
مقترحات لتطوير نموذج الاشراف التكاملي................................. ٤٣٧
الاسئلة.. ٤٣٨
المراجع.. ٤٣٩

الفصل الاول

نظرة عامة ومفاهيم تأسيسية:

الإستراتيجية، القيادة؛ القيادة الإستراتيجية؛ الإدارة الإستراتيجية؛ القائد الإداري؛ المدير

الفصل الاول

نظرة عامة ومفاهيم تأسيسية:

الإستراتيجية، القيادة؛ القيادة الإستراتيجية؛ الإدارة الإستراتيجية؛ القائد الإداري؛ المدير

» تمهيد

تعد القيادة سواء كانت قيادة إستراتيجية أو قيادة إدارية خارطة الطريق التي تسير عليها المنظمة؛ فهي تشكل منهجية العمل وطرائق الأداء الأفضل للمنظمة ضمن إستراتيجية عمل معينه تتبناها القيادة الإدارية بشكل استراتيجي تتحقق من خلالها أهداف ورؤية ورسالة المنظمة وهي جوهر العملية القيادية الإدارية.

وبتالي سواء كانت في القطاع الخاصة أو القطاع العام تعد من الوظائف الرئيسية المعنية بعمليات التوجيه والتطوير والتحديث في أداء المنشات وعنصرا هاما لتفعيل قدرة المنظمات على أداء دورها وتحقيق أهدافها. ويمثل سلوك القيادات واتجاهاتها مؤشراً هاماً في معرفة نوع الجهود المبذولة من قبلها لتحسين الأداء وتطوير المنظمات والموارد البشرية (أبو النصر، ٢٠٠٩: ٩).

» مفاهيم تأسيسية:

الاستراتيجية:

الاستراتيجية تعد من المصطلحات القديمة المأخوذ من الكلمة الإغريقية *Strato* وتعني الجيش أو الحشود العسكرية، ومن تلك الكلمة اشتقت اليونانية القديمة مصطلح *Strategos* وتعني فن إدارة وقيادة الحروب.

الاستراتيجية هي عبارة عن إختيار اليوم الذي سيؤثر في نتائج الغد، فلو قمنا بقياسها على قطاع الأعمال بعيداً عن المقاييس العسكرية لوجدنا أن المنشئات تستطيع أن تبقى في

أوجها لأطول مدة في ظل ظروف من الإســتقرار النســبي لبيئة عمل قليلة الإضطرابات مع إنخفاض المنافسة على الموارد، في الحقيقة إنَّ هذه الشروط غير سائدة حالياً ولا يمكن توفرها لمدة كبيرة من الزمن في العالم الحديث، سواء كانت المنشأة من القطاع الخاص أو حتى القطاع العام، فطبيعة الإســتراتيجية المُعتَمَدة والمنفَّذة تنبثق من تركيبة هيكلة المنشأة ونوعية مواردها المتاحة وطبيعة ترابطها مع البيئة والهدف الإســتراتيجي المرجو تحقيقه، فالإستراتيجية تتغير وفقاً لطبيعة الأحداث والمعطيات بخلاف القوانين والتعليمات الصارمة، وفي بعض الحالات تأخذ الإستراتيجية طبيعة طارئة وملحَّة.

» الأهداف الاستراتيجية

توجد مجموعة من الأهداف التي تحرص الاستراتيجية على تطبيقها، وهي:

١- معرفة الوضع الحالي للعمل الذي ســتعمل على تنفيذه والتعرّف على كافة العناصر المكوّنة له

٢- تحديد كافة الأدوات، والوسائل التي ستُستخدم لتطبيق العمل

٣- إدراك إيجابيات وسلبيّات العمل المرتبط بالاستراتيجية الاستفادة منها.

» المبادئ الاستراتيجية تعتمد الاستراتيجية على المبادئ التالية:

وضع كافة الأهداف التي سيتم تحقيقها، وتُعتبر المبدأ الأول من مبادئ الاستراتيجية.

١- الحرص على أن تتميّز الاستراتيجية بالمرونة.

٢- أن تكون سهلة التطبيق في بيئة العمل.

٣- تعدّ الاستراتيجية وسيلةً من الوسائل المساندة لوظيفة التخطيط الإداري.

٤- يجب أن تكون الاستراتيجية شاملة، ومتكاملة.

» القيادة: *Leadership*

أن قدرة فرد ما على التأثير بالآخريــن اتجاه تحقيق أهداف معينه هــو ما يوضح جوهر القيادة المتمثل في التأثير والإقناع والسلطة، وفي ما يلي يتضح معنى القيادة:

القيادة: هي العملية التي يتم من خلالها التأثير في سـلوك الإفراد والجماعات من اجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محدده (سالم، وآخرون، ٢٠٧: ١٩٩٨).

- وعرفت القيادة بأنها:

(قدرة القائد على إقناع الأفراد والتأثير عليهم لحملهـم علـى أداء واجباتهم ومهامهم التي تسهم في تحقيق الهدف المشترك للجماعة). بمعنـى إن القيـادة هي الدور الذي يتقمصه الشخص المكلف بإدارة المنظمة عندما يقوم بالتـأثير على المرؤوسـين – أفرادا وجماعات – ودفعهـم لتحقيـق أهـداف المنظمـة بجهـودهم المشتركة. (القحطاني، ٢٠٠١: ٢٣).

ونسـتنتج مما سـبق أن القيادة يمكن تعريفها بإنها عبارة عن عملية إقناع والهام الإفراد ليقدموا أفضل ما لديهم برضي تـام وهي تمثل القدوة لهم بتحقيق متطلبات رئيسـة يقوم بها القائد وهي (**التأثير** وهو القدرة على إحداث تغير أو إيجـاد قناعة) و (**النفوذ** وهو القدرة على إحداث أمر أو منعه) و(**السلطة** هي الحق المعطى للقائد في أن يتصرف ويطاع).

» مهارات القيادة:

المهارة تعني أداء العمـل بـسرعة ودقـة.

ويمكن أن تقسم المهارات إلى مما يلي:

أولا: المهارة الفنية:

وفيما يتعلق بالمهارات الفنية فهـي تتـضمن جملـة الأسـاليب والطرق العلمية والفنية التي تتبع عند ممارسته لمهامه، فعنـدما يصادف مشـكلاتٍ أو مواقفَ غير مألوفة، فإنَّه يقيم الموقف ويدرك أبعـاده المختلفة، ثم يقدم الآراء والمقترحات اللازمة.

(أحمد، ٢٠٠٣: ٤٥).

ويمكن أن تعرف على أنها: المعرفـة التخصصية في مجال العمل مـن الناحيتين النظرية والتطبيقية.

ثانياً: المهارات التصورية (المهارة الإدراكية، الفكرية، التصورية، الذهنية)

هي قدرة القائد على رؤيـــة التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشـــاطاته وأثر التغيرات التـــي قد تحدث في أي جزء منـــه على بقية أجزاءه، وقدرتـــه على تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه.

(أبو زعيتر، ٢٠٠٩: ١٠٢).

تتمثل في القـــدرة على الرؤية الشمولية للوظائف المختلفة والتناسق المؤثر لأجـــزاء العمـل المختلفة كما أنها انعكاسات لمهارة المدير وطريقة استيعابه والاستجابات للاتجاه الذي يجب أن ينمو العمل فيه ورؤية التنظيم الـذي يقـوده وفهمـه للترابط بين أجزائه ونشاطاته (*Katz, 1955*).

المهارات الإنسانية

أنها تعكس قدرة القائـد على التعامل مع العاملين وهي أكثر صعوبة من المهـارة الفنيـة كـــون مجالها أكثر تعقيداً أو تغيراً وتنوعاً من المجالات الفنية وان التعامل مـــع الأفراد أكثر صعوبة من التعامل مع الأشياء (العمايرة، ١٩٩٩: ١٠٢).

إن المهارات الإنسانية الجيدة تحترم شخصية الآخرين، وتدفعهم إلى العمل بحماس وقوة دون قهر أو إجبار، وهي التي تســتطيع أن تبني الروح المعنوية للمجموعة على أساس قوي، وتحقق لهم الرضا النفسي، وتولد بينهم الثقة والاحترام المتبادلة، وتوحد بينهم في أسرة واحدة متحابة متعاطفة (حسين، ٢٠١١: ١١٨).

» نظريات القيادة:

وسوف يتم تناول النظريات حسب التسلسل الزمني لها وهي:

- أولا: النظريات التقليدية.
- ثانيا: النظريات السلوكية.
- ثالثا: النظريات الموقفية

وفيما يلي توضيح لهذه النظريات (*Daft 2001: 389*): -

أولا: النظريات التقليدية في القيادة. (*Classical Theories in Leadership*)

أ- نظرية الرجل العظيم (*The Great Man Theory*)

هو ذلك الإنســـان الذي تأتي عظمته من خلال موهبة وقدرات فرديـــة وراثية ويتمتع بشخصية كاريزمية. فالقائد في إطار هذه النظرية هو شخص عظيم يتمتع بشخصية كاريزمية ســـاحرة يحظى بولاء أعداد كبيرة من الناس ينقادون طوعا لـــه ويقدمون التضحيات راغبين غير مكرهين لتحقيق انجازات عظيمة. (*Daft, 2001: 383*)

ب - نظرية السمات (*Traits Theory*)

جاءت نظرية السمات لتكمل النظرية السابقة في إطار المدخل التقليدي للقيادة والسمات وهي مجموعة الخصائص والصفات التي يمتلكها والحزم وغيرها القائد ويتفرد بها بحيث تجعل منه قائدا فذا لجميع الظروف والأحوال، والقائد هو الشخص الذي يمتلك هذه السمات أو الخصائص.

ثانيا: النظريات السلوكية.

النظريات السلوكية في القيادة تعتبر ظاهرة ترتبط بالدور الذي يلعبه القائد في المجموعة فبدلا من التركيز على الخصائص والســـمات انتقلت الدراســـات إلى بحث السلوك القيادي وتقسم الى ما يلي:

أ- دراسات ميشيغان: (*Michigan Study*)

هو الســـلوك الذي يركز على العمل ألســـلوك القيادي الذي يعطي اهتماما كبيرا للعمل وإجراءاته وطرق انجازه. نوعين التركيز على العمل والتركيز على العاملين.

ب- دراسات أوهايو (*Ohio Studies*).

تشابه هذه الدراسات دراســـة ميشـــيغان في بعض النواحي، وفي إطار هذه الدراسات اطلقو نمطين ســـلوكيين للقائد الأول أطلقوا عليه اســـم الاهتمام بهيكلية العمل وإجراءاته سلوك يركز فيه القائد على تنظيم الأشـــياء وكيفية انجاز العمل أما النوع الثاني فهو ما يسمى بالاهتمام باعتبارات الحساسية والشعور بالعاملين ودفء العلاقة مع المرؤوسين.

ثالثا: النظريات الموقفية *situational Theories*:

في إطار النظريات الســابقة بدا واضحا إن هناك العديد من المتغيرات والتفاعلات التي تحدد كفاءة القيادة وفاعليتها حيث تبدأ من ثقافة المنظمة وفلســفتها وطبيعة البيئة التي تعمل فيها وعناصر أخرى كثيرة. فلا وجود لنمط ســلوكي واحد فاعل في كل الظروف والأحوال وهذا ما عبرت عنه هــذه النظريات التــي رأت إن متغيرات الظرف أو الموقــف تؤثر تأثيرا مباشرا على النمط القيادي المستخدم.

(*Robbins, 2003: 319*)

السمات الشخصية للقائد:

هناك مجموعة من الخصائص أو الســمات التي يجب أن يتصف بها القائد الناجح وغالبا ما يتم تحديد تلك السمات عن طريق السمات النفسية والاجتماعية للقادة المتميزين وهي:

(زايد، عادل، ٢٦: ٢٠٠٦).

١- الطموح والرغبة في الانجاز

٢- الحزم.

٣- الاستقلالية.

٤- القدرة على اتخاذ القرار.

٥- التعأون.

٦- الرغبة في السيطرة والقيادة.

٧- الإصرار.

٨- تحمل ضغوط العمل.

٩- الثقة بالنفس.

» الإدارة:

تُعد الإدارة بمثابة حجر الأســـاس لبناء أي مجتمع و يتمثل هدف الإدارة في اســـتخدام الموارد المتاحة سواء كانت مادية أم بشرية اســـتخداما امثلا ضمن مفاهيم الكفاية و الفاعلية فالإدارة الناجحة تسعى دوما إلى تجنب الإسراف و الفوضى (القيروتي، محمد٢٠٠١: ٢٥).

ويمكن تعريفها بإنها " عملية توجيه الجهود البشرية بشكل منظم لتحقيق أهداف معينة.

طبيعة الإدارة:

حظيت الإدارة باهتمام كبير مع أنها حديثة النشـــأة كعلم مســـتقل، ويعزى هذا الاهتمام إلى طبيعتهـــا، ووظائفها، وغاياتها، فمن حيـــث طبيعتها تُعد الإدارة فرعاً مـــن فروع العلوم الإنســـانية، وتتســـم بالحتمية بمعنى أن إنجاز الأعمال في المنظمات لا يتأتى إلا بها، من خلال تطبيق وظائفها الإدارية من التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة على الوظائف.

وبتالي فإن الإدارة نشـــاط إنســـاني يرتبط بالعمل الجماعي يهدف إلى تحقيق نتائج محددة باســـتغلال موارد متاحة والعمل على تنمية مـــوارد جديدة. وإن هذا العمـــل يتطلب القيام بعدد من الوظائف الأساسية من تحديد للأهداف إلى تخطيط وتنظيم وتجميع وتنمية للموارد والتنسيق والتوجيه بالإضافة إلى الرقابة وتقييم الأداء.

ونســـتنتج مما ســـبق ان الادارة: عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابه وتحقيق الإستثمار الأمثل للموارد المتاحة عن طريق تنظيم الجهود الجماعية و تنســـيقها بشـــكل يحقق الأهداف بكفاية و فعالية بأحسن طريقة و اقل تكلفة٠

» مجالات الإدارة:

١- مجال تطبيقها في مؤسسات القطاع الخاص و هي ما تســـمى بإدارة الإعمال و التي ترمي إلى تحقيق الربحية سواء كانت خدمية أو صناعية أو تجارية.

٢- مجال تطبيقها في المؤسسات الحكومية وهي تسمى بالإدارة العامة و مؤسساتها غير الربحية. (زوليف، مشهدي، ٢٠٠١: ٢١).

تتمثل خصائص الإدارة فيما يلي:

١- **ترتبط الإدارة بالمنظمات** أي أن الإدارة تمارس من خلال المنظمات فهي لا تمارس في فراغ.

٢- **الإدارة عملية اجتماعية:** تتم من خلال بشر يتفاعلــون مع بعضهم البعض لتحقيق أهداف مشتركة.

٣- **الإدارة عملية هادفة:** تسعى إلى تحقيق أهداف محددة بأقل قدر من التكلفة والوقت والجهد والمال.

٤- **الإدارة تعنى باســتخدام و توظيف الموارد المختلفة في المنظمة أفضل استخدام ممكن** سواء كانت هذه الموارد بشرية أو مادية أو مالية أو معلوماتية.

٥- **الإدارة تمارس في مختلف المجالات:** الإنتاجية والخدمات والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية.

٦- **الإدارة تمارس في المنظمات في جميع المستويات الإدارية.**

الإدارة علم أم فن

الإدارة مزيج من العلم والفن، فهي علم لأن لها مبادئ وقواعد وأصول علمية متعارف عليها، وتقــوم على توظيف مناهج البحث العلمي في استكشــاف نظرياتهــا وفحصها، وفي الوقت ذاته هي فن لأنهــا تعتمد على القــدرات الإبداعية والمهــارات الابتكارية والمواهب الذاتية، وإذا كان هذا الموضــوع مثار جدل بين المتخصصــين في حقل الإدارة على اعتبار أن هناك من يرى أن الإدارة علم، وهناك من يرى أن الإدارة فــن، ولأنصار كل اتجاه حججهم ومبرراتهم، **فــإن الفصل في هذا الموضــوع هو القــول إن الإدارة** هي فن اســتخدام العلم، فهي علم له أصولــه وقواعده، ويبرز الفن في القدرة على توظيــف تلك الأصول والقواعد، والاختيار الواعي من بينها بما يتلاءم مع طبيعة الموقف.

(الجضعي، ١٤٢٧، ص ص ١٨-١٩).

وللإدارة أنواع متعددة، تختلف باختلاف طبيعة انتمائهـــا، فهناك **إدارة عامة** (*Public*) **وإدارة أعـــمال** (*Business*)، **والإدارة الصحية والإدارة التربوية والإدارة المدرســية والإدارة الأمنية** ونحو ذلك هي فــروع تطبيقية للإدارة تختص بالمجال الـــذي تنتمي إليه، وهي فروع تجمعها عناصر مشتركة تتمثل في المبادئ والقواعد الأساسـية للإدارة، وفي الوقت ذاته يتميز كل فرع بخصوصية معينة استمدها من طبيعة المجال الذي ينتمي إليه.

» مدارس الإدارة

تبنت بعض الدراســات تصنيــف مــدارس الإدارة في مدارس ثلاث هي: المدرســة التقليدية، ومدرسة العلاقات الإنسانية، والمدرسة السلوكية.

أولاً: المدرسة التقليدية:

ظهرت المدرسة التقليدية آواخر القرن التاسع عشر، وجاءت متأثرة إلى حد كبير بنتائج بعض الدراسات التي تمت في مجال إدارة الأعمال بالدرجة الأولى، إضافة إلى مساهمات بعض علماء الاجتماع وعلم الإدارة العامة (العساف، ١٤٠٣: ٤٢).

أ- نظرية الإدارة العلمية:

يعد فريدريــك تايلور رائــد نظرية الإدارة العلميــة، حيث دعا فيــه إلى تبني الطريقة العلمية في الإدارة عوضاً عن الطريقة العشوائية أو الحدســية، كما أشار إلى أن جهد العاملين في المنظمة مرهون بقدراتهم الجسمية، لذا ينبغي أن تولي الإدارة اهتماماً بحسن اختيار العاملين وتدريبهم، وكان يؤمــن – تايلور – بأن المحفز الحقيقي للأفراد هــو العامل الاقتصادي هذا بالإضافة إلى قناعته بأن العاملين بحاجة مستمرة إلى الإشراف والرقابة الصارمة لضمان عدم تقاعسهم في تطبيق الأسلوب العلمي في العمل.

مما ســبق يتبين أن حركة الإدارة العلمية انطلقــت من افتراضات تشــاؤمية فيما يتعلق بنظرتها للإنسان حيث تنظر للإنسان بأنه كسول بطبعه وأن حافزه للعمل مادي وأنه غير قادر على تحمل المسؤولية.

ب- نظرية الإدارة البيروقراطية:

نشأت البيروقراطية في ألمانيا –عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر. كلمة البيروقراطية مشتقة من كلمتين لاتينية وإغريقية الأولى (*Bureau*) وتعني المكتب، والثانية (*cracy*) وتعني القوة أو السلطة أو الحكم، ومن ثم فالقصود بالبيروقراطية هو حكم المكتب أو سلطة المكتب.

وبتالي فإن البيروقراطية تعرف على أنها المغالاة في التمسك بحرفية القواعد وشكليتها، وتعني ايضا نظام الحكم القائم في دولة ما يوجهها كبار الموظفين المهتمين ببقاء نظام الحكم لإرتباطه بمصالحهم الشخصية.

ثانياً: مدرسة العلاقات الإنسانية (*Human Relations School*):

ظهرت هذه المدرسة في نهاية العشرينيات الميلادية من القرن العشرين كرد فعل للمدرسة التقليدية، خصوصاً بعد فشل الأخيرة في تحقيق التطلعات المنشودة التي تستهدف الرقي بمستوى الأداء والإنتاج، ومن منطلق أن مدرسة العلاقات الإنسانية ظهرت كرد فعل لسابقتها فقد تبنت استراتيجيات تتصف بأنها على النقيض من استراتيجيات المدرسة التقليدية، فإذا كانت المدرسة التقليدية تنظر للإنسان على أنه آلة (*Machine*)، فإن مدرسة العلاقات الإنسانية تولي أهمية بالغة للجوانب النفسية والاجتماعية من منطلق أن للفرد قيماً ومعتقدات وعواطف واتجاهات لها أثر كبير في الكفاية الإنتاجية، والجدول التالي يبين الفروق الجوهرية بين المدرستين. (الجضعي، ١٤٢٧: ٣١).

ثالثاً: المدرسة السلوكية:

إذا كانت المدرسة التقليدية انطلقت من افتراضات متشائمة حول طبيعة الإنسان، فقد انطلقت مدرسة العلاقات الإنسانية من افتراضات متفائلة، بينما تمدنا المدرسة السلوكية بنظرة واقعية وعقلانية فهي تؤمن بالفروق الفردية، وترفض مبدأ تعميم الأحكام، وأن السلوك الإنساني محصلة لتفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به ومن خلالها ظهر مصطلح السلوك التنظيمي الذي يعنى بسلوك الأفراد والجماعات والمنظمات. (الجضعي، ١٤٢٧، ص ٤٠).

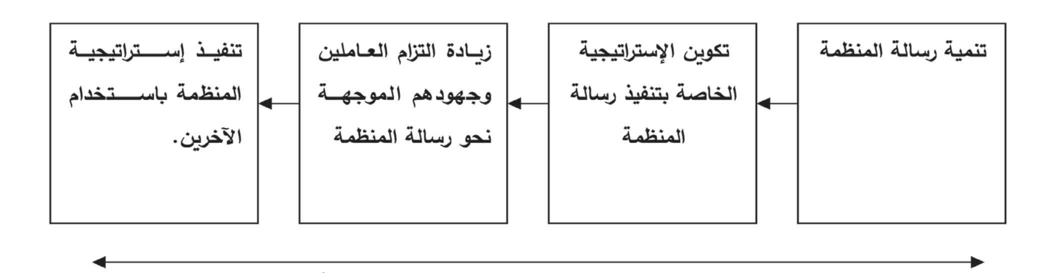
« الفرق بين القيادة والإدارة:

الحديث عن القيادة قديم قدم التاريخ، بينما الحديث عن الإدارة لم يبدأ إلا في العقود الأخيرة ومع ذلك فالقيادة فرع من علم الإدارة.

- تركز الإدارة على أربع عمليات رئيسية هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه و الرقابة.
- تركز القيادة على ثلاث عمليات رئيسية هي:
  1. تحديد الاتجاه والرؤية.
  2. حشد القوى تحت هذه الرؤية.
  3. التحفيز وحشد الهمم.
- القيادة تركز على العاطفة بينما الإدارة تركز على المنطق.
- تهتم القيادة بالكليات " اختيار العمل الصحيح " بينما تهتم الإدارة بالجزئيات والتفاصيل " اختيار الطريقة الصحيحة للعمل ".

يشتركان في تحديد الهدف وخلق الجو المناسب لتحقيقه، ثم التأكد من إنجاز المطلوب وفقاً لمعايير وأسس معينة.

الشكل التالي يوضح الأدوار التي يؤديها المديرون والقادة:



المصدر: جيرالد جرينبرج & روبرت بارون: إدارة السلوك في المنظمات، ص٥٧٠

» القيادة الإستراتيجية (*strategic leadership*)

تمثل القيادة الإستراتيجية قدرة الأفراد أو فرق العمل على التفكير، والتصرف، والتأثير في الآخرين على النحو الذي يمكن المنظمة من الحصول على ميزة تنافسية.

وقد أورد (*Thompson and Strickland, 2003*) خمسة أدوار قيادية يمارسها القادة الإستراتيجيون في سعيهم لتنفيذ الإستراتيجية الجديدة وهي: -

١ - التعرف، ومن مواقعهم العليا، على مجريات الأحداث ومراقبة عملية التنفيذ.

٢- إرساء دعائم ثقافة تنظيمية تحفز الأفراد في المنظمة على تنفيذ الإستراتيجية.

٣ - العمل على بقاء المنظمة في حالة استجابة للظروف المتغيرة- المرونة الفرص أو التهديدات

٤ - التأكيد على الممارسات الأخلاقية وروح المواطنة التنظيمية: -

على القادة أن يجعلوا من أنفسهم أنموذجاً يقتدي بهِ الآخرين (السلوك) وحث الآخرين على اتخاذ القرارات ذات الأبعاد الأخلاقية.

٥ - قيادة عملية التغيير.

» الإدارة الإستراتيجية *Strategic Management*

هي الطريقة التي تعتمد على تحليل العوامل بأسلوبٍ مُنظمٍ ومُرتبطٍ مع المُنافسين والعُملاء والمُستهلكين ويُشكّلون جميعهم البيئة الخارجيّة، أمّا المُنشأة فتعبر عن عوامل البيئة الداخليّة؛ ممّا يُساهم في المحافظة على تطبيق الإدارة لوظائفها بأفضل الطُرق. كما تهدف الإدارة الإستراتيجية إلى ضمان الوصول إلى أفضل مواءمة بين الأولويّات والسياسات الخاصة بالمُنشآت (*Business Dictionary ,2017*).

و**تُعرَّف الإدارة الإستراتيجية** بأنّها العمليات التي تسعى إلى إعداد وتطبيق وتقويم الاستراتيجيّات التي تُساعد المُنشأة على الوصول لأهدافها.

(القحطاني، فيصل ١٠: ٢٠١٠).

والجدير بالذكر هنا ان الاســتراتيجية الإدارية هــي التي تعتمد على قــوة الإدارة، أو السلطة المسؤولة عن العمل، ودورها في دعم وتوجيه الأفراد للقيام بالعمل بشكل صحيح، كما أنها تضع مجموعة من التعليمات والقواعد التي تســعى لتحقيق وظيفتي التوجيه، والرقابة الإدارية على كيفية ســير العمل بأســلوب مناســب، مع مراعاة وضع كافــة الإجراءات في مسارها الصحيح.

أهمية الإدارة الإستراتيجية.

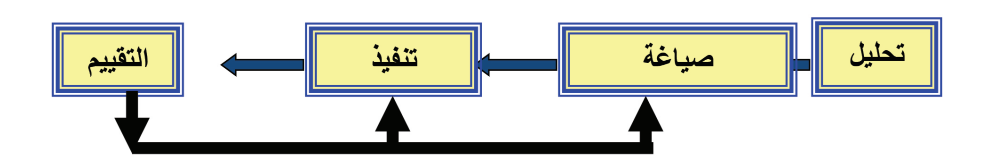
تُعدّ الإدارة الإستراتيجية من الوســائل الإداريّة المهمة؛ حيث تظهر أهميتها في مُساعدة المُنشــآت على المحافظة على نجاحها؛ من خلال تعزيز تأقلمها وإدارتها لكلٍّ من بيئتي العمل الداخليّة والخارجيّة، **ومن المُمكن تلخيص أهميتها بشكلٍ أوضح** وفقاً للنقاط الآتية:

(تبيدي، محمد ٢٠١٠: ٣٠؛٣١).

١- تُعزز قُدرة المديرين على الاستجابة والوعي للمؤثرات الداخليّة والخارجيّة.
٢- تُساهم في تطوير وتحسين وتنمية الأفكار المُستقبليّة.
٣- تُساعد على التوقع بشكلٍ دقيق للنتائج الإستراتيجية.
٤- تسعى إلى تحسين وتطوير الأداء الماليّ طويل الأجل للمُنشأة.
٥- تحرص على تحديد الفرص في المستقبل وتوقّع المُشكلات المؤثرة على العمل.

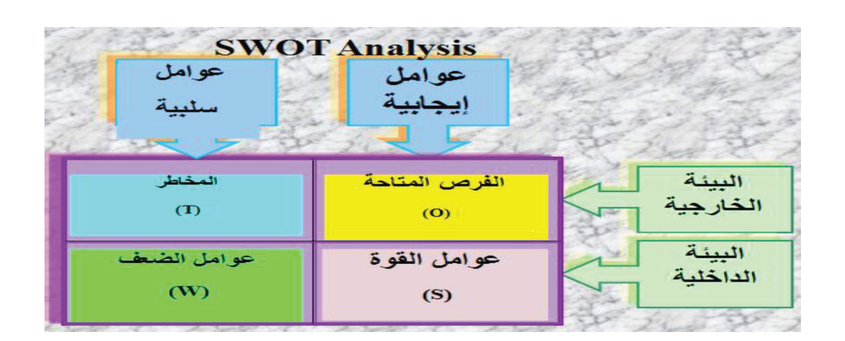
عناصر الإدارة الإستراتيجية

تتضمن عمليه الإدارة الإستراتيجية أربعة عناصر رئيسية وكل من هذه العناصر مرتبط مع الأخر:



١- تحليل البيئة

- البيئة الداخلية والبيئة الخارجية بإستخدام *SWOT Analysis*
- تحليل مواضع القوة ومواضع الضعف والفرص والتهديدات.



٢- صياغة الإستراتيجية:

يقصد بها إعداد خطة طويلة الأجل في ضوء ما تملكه المنظمة من نواحي القوة والضعف وتشمل على:

- **الرسالة** / وثيقة مكتوبة تمثل دستور المنظمة وتحدد طبيعة النشاط الذي تعمل فيه.
- **الأهداف** / هي النتائج النهائية المرغوبة من ممارسة الأنشطة المخططة.
- **الاستراتيجيات** / خطة شاملة توضح كيف يمكن للمنظمة تحقيق رسالتها وأهدافها.
- **السياسات** / تمثل الإطار أو المرشد لعملية اتخاذ القرارات داخل التنظيم.

٣- تنفيذ الإستراتيجية:

من خلال برامج و موازنة وإجراءات.

٤- التقييم والرقابة:

الحكم على الأداء.

» القائد الاستراتيجي:

تتكامل وجهات نظر الباحثين بصدد أهمية ودور "الاستراتيجي" ومسئوليته في نجاح أو فشل المنظمة.وإذا آن البعض، يؤكد على تأثيرات (نفوذ) الإدارة العليا في مجال صياغة الإستراتيجية وصناعة القرارات الإستراتيجية وتحديد غايات وأهداف المنظمة في مواجهة التغير البيئي. (*Daft, 2001*)

ويشير آخرون إلى أن الاستراتيجيين يعملون غالبًا تحت عناوين متباينة، مثل: (الرئيس الأعلى، المالك، رئيس مجلس الإدارة، المدير التنفيذي، العميد الريادي) ويلاحظ أن النجاح الاستراتيجي يرتبط بعدد أوسع من الأفراد (المدراء) في المنظمة (*David 2001: 9*) وهم أولئك الذين تتوفر فيهم متطلبات القيادة ومهارات فكرية فائقة، لذلك يحدد (الهيتي، ١٩٩٧) **أن "الاستراتيجي" هو الذي يمتلك المواصفات** اهمها - قدرته على (الإدراك، التحليل التشخيص والتركيب). يكون له توجهات داخلية وخارجية مواصفات شخصية متميزة مبدع، خلاق، نشيط، فاعل، مطور..

» القائد الإداري:

هو ذلك الشخص الذي يتسلم منصبا ادارياً ضمن مؤسسة ما له سلطة ونطاق اشراف ويعمل من خلال هذا المنصب على التأثير بفريق عمله بأستخدام الصفات القيادية التي يملكها بموازاة السلطة الممنوحة له والخبرة العملية لكي يخطط وينسق ويوجه وينفذ ويراقب العمل لتحقيق هدف معين (هدف الشركة) من خلال التأثير على في فريق عمله ايجابا بشكل يجعل جميع اعضاء الفريق يعملون كشخص واحد من اجل تحقيق هدف واحد.

تم الاسترجاع بتاريخ٥/ ١٠/ ٢٠١٧.

www.bayt.com/ar/specialties by Omar Saad Ibrahem Alhamadani.

» المدير

مفهوم **المدير** يغطي مســميات عديدة متنوعة نجدها في جميع المنظمات فهم يعملون في وظائف متنوعة وبمســميات كثيرة: مدير عام، مدير مشروع، رئيس دائرة، قائد فريق، مدير معهد، رئيس قسم، رئيس وحدة...

مفهوم المدير أو الإداري: المدير هو عضو المنظمة الذي يمارس ســلطة توجيه و تنســيق العمل الذي يبذله إفراد (مرؤوسين له) وبتالي فهو الشخص الذي يقوم بإتمام الإعمال بواسطة الآخرين فكل من يقوم بالنشاطات الإدارية (التخطيط-التنظيم-التوجيه-الرقابة) فهو مدير.

المدير: هو شخص ما يخطط وينظم ويصنع ويتخذ قرارات ويقود ويراقب مجموعة من الموارد البشرية والمالية والمادية والمعلوماتية (*Griffin, 1987*).

حيث يتضمن هذا التعريف العناصر التالية:

-١ العمل مع ومن خلال الآخرين -٢ القيام بالوظائف الإدارية -٣ تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة

في حين أكد (١٩٥٥، *Katz*)على أهمية المهاراتِ التنظيميةَ المتمثلــةَ بالقدرةِ على الرؤيةِ الشــموليةِ للوظائفِ المختلفةِ، والتي تمثل انعكاســات لمهــارة المــديروطريقــة استيعابه واستجابته للاتجاه الذي يجب أن ينمو العمل في (*Katz 1955 38 - 36*).

وفيما يخص يوكي (*Yuki,1989*) **فقد حدد خمس مهارات قياديـة يجب أن يمتلكها المدير وهي:**

١- **مهارة تفويض الســلطة**: وتعني اشــتراك العاملــين في أعمال الرقابــة والتأثير في الآخــرين، دفع العاملين إلى المشاركة فــي اتخــاذ القرارات ثم دفعهم لتحمل جوانــب مــن مسؤوليات العمل.

٢- **مهارة الحدس**: وهي القابلية على التوقع بالتغيير وتوســيع الرؤية المستقبلية وتبني الثقة والخاطر وامتلاك روح المبادرة وقبول التغيير.

٣- **مهارة فهم الذات**: وهي قدرة القائد على تشخيص مواطن الضعف والقوة لديه والتعرف على قدراته وإمكاناته واختيارها من أجل إكساب مهارات معينة.
٤- **مهارة الانسجام**: وهي قدرة القائد على فهم واستيعاب مبادئ مسيرة العمل في المنظمة وقيم العمل وقيم العاملين وإحداث التوافق بينها من أجل الإنجاز الأفضل.
٥- **مهارة التبصر**: وهي قابلية القائد على التصور والتمثيل والنظرة إلى ما وراء الحالات التي تواجهه في المستقبل ليتمكن من وضع خطة عمل لمواجهتها.

(*Yuki, 1989: 205*)

» خلاصه

يتضح للقارئ لهذا الفصل والذي تطرق الى بحث مفاهيم تأسيسية في استراتيجيات القيادة والإشراف في المؤسسات وتوضيح ما يتصل ويرتبط بها كل على حدى وأولها الإستراتيجية والتي تعد من المصطلحات القديمة المأخوذ من الكلمة الإغريقية *Strato* وتعني الجيش أو الحشود العسكرية، ومن تلك الكلمة اشتقت اليونانية القديمة مصطلح *Strategos* وتعني فن إدارة وقيادة الحروب.وبتالي فإن هذه الإستراتيجية تحتاج الى قائد استراتيجي قادر على التحليل والتشخيص بطريقة إستراتيجية ويكون لدية صفات ابرزها الإدراك، التحليل التشخيص والتركيب فهو متميزة مبدع، خلاق، نشيط، فاعل، مطور يعمل ضمن إطار القيادة والتي نعني بها العملية التي يتم فيها إقناع والهام الإفراد ليقدموا أفضل ما لديهم برضي تام حيث تتميز هذه القيادة بمهارات رئيسية أهمها المهارات الفنية ونعني بها المعرفة التخصصية في مجال العمل من الناحيتين النظرية والتطبيقية **والمهارات التصورية ونعني بها القدرة على إيجاد النظرة المبعدية للتنظيم ككل**، وفهم الترابط بين أجزائه، تليها **المهارات الإنسانية** والتي تعد أكثر صعوبة لأن التعامل مع الأشياء أسهل من التعامل مع الأشخاص لان الإفراد كل منهم له شخصيته المستقلة والتي تحتاج قائد يستطيع فهمها وتوجيهها الوجه الصحيحة لتحقيق أهداف المنظمة وذلك من خلال مراعاة النظريات

الخاصة بالقيـــادة؛ النظرية التقليدية، النظرية الســلوكي، النظرية الموقفيــة. وتم التطرق الى الادارة ومدارســها التقليدية والكلاسـيكية والســلوكية حيث تُعــد الادارة بمثابة حجر الأساس لبناء أي مجتمع و يتمثل هدفها في استثمار الموارد المتاحة سواء كانت مادية أم بشرية استخداما امثلا، ويجدر الإشارة هنا إلى الفــرق الرئيس بيـن القـــيادة والإدارة حيث إن الإدارة تركز على أربع عمليات رئيسية هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه و الرقابة. اما القيادة على ثلاث عمليات رئيســية هـــي: تحديد الاتجاه والرؤية وحشــد القوى تحت هذه الرؤية والتحفيز وحشد الهمم.وفيما يتعلق بالقيادة الإســتراتيجية (*strategicleadership*) والتي تمثل قدرة الأفراد أو فرق العمل على التفكيـــر، والتـصرف، والتـــأثير فـي الآخرين على النحو الذي يمكن المنظمة من الحصول على ميزة تنافســية ضمن خمسة أدوار قيادية يمارسها القادة وأهمها التعرف، ومن مواقعهم العليا، على مجريات الأحــداث ومراقبة عملية التنفيذ والعمل على بقاء المنظمة في حالة استجابة للظروف المتغيرة- المرونة الفرص أو التهديدات. بالاضافة الى ذلك هنالك إدارة الإستراتيجية والتي نعني بها العمليات التي تسعى إلى إعداد وتطبيق وتقويم الاســتراتيجيّات التي تُساعد المُنشــأة على الوصول لأهدافها، حيث تظهر أهميتها في مُســاعدة المُنشــآت على المحافظة على نجاحها؛ من خلال تعزيز تأقلمها وإدارتها لكلٍّ من بيئتي العمــل الداخليّة والخارجيّــة ويحتاج تحقيق ذلك إلى مجموعــة من العناصر وهي تحليل البيئة وصياغة الإستراتيجية وتنفيذها وتقييما والرقابة عليها وكل ذلك يقع على عاتق الإدارة والقيادة الإســتراتيجية من خلال إيجاد القيادات المناسبة للقيام بالمهام الرئيسة للمنظمة وإتمامها على أكمل وجه.

وأخيرا فإن للقيادة والإشراف أطرهما ونظرياتها العلمية والتي تعد الأرضية الضرورية التي تتجسد فيها المفاهيم والمبادئ الأساسية التي تعد علامة هادية على طريق العمل القيادي الاستراتيجي فكرا وعملاً.

المراجع العربية والانجليزية والالكترونية

١- القحطاني، فيصل (٢٠١٠)، الإدارة الاستراتيجية لتحسين القدرة التنافسية للشركات وفقاً لمعايير الأداء الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة، المملكة المتحدة: الجامعة الدولية البريطانية، صفحة ١٠.

٢- سالم، فؤاد الشيخ وآخرون (١٩٩٨). المفاهيم الإدارية الحديثة، مطبعة الشرق الأوسط، الأردن.

٣- تبيدي، محمد (٢٠١٠) ٠أثر الإدارة الإستراتيجية على كفاءة وفعالية الأداء (دراسة)، السودان: جامعة النيلين، صفحة ٣٠، ٣١. (نسخة الكترونية).

٤- الجضعي، خالد سعد، (١٤٢٧هـ). الإدارة: النظريات والوظائف، الطبعة الأولى.

٥- أبو النصر، مدحت (٢٠٠٩). قادة المستقبل، القاهرة، المجموعة العربية للنشر والتوزيع ص: ٩

٦- العمايرة، محمد حسن، (١٩٩٩). مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة للنشر، عمان، ط١.

٧- القيروتي، محمد (٢٠٠١). مبادئ الإدارة - دار وائل للنشر و الطباعة، صفحة: ٢٥.

٨- القحطاني، سالم (٢٠٠١). القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي، ط١، مجلة البحوث الأمنية، العدد ٢٣، الرياض.

٩- زوليف، مشهدي (٢٠٠١). الإدارة، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، ص: ٢١.

١٠- زايد، عادل (٢٠٠٦). الأداء التنظيمي المتميز، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ص: ٢٦

١١- أبو مصطفى، عبد الكريم (٢٠٠١). الإدارة و التنظيم، دار وائل للنشر و الطباعة، ص: ٢٥.

١٢- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠١١). القيادة الذكية.دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، ص: ١١٨.

1. *Griffin, Ricky, (2006). Management, Boston, Houghton Mifflin Co.*
2. *Thompson and Strickland's (2003). Strategic Management, has always included the most recent، McGraw-Hill/Irwin- Business & Economics - page: 450*
3. *Robbins, S. P. (2001). organizational Behavior 7 th. ed. (prentice Hall, New jersey.*
4. *Katz, Robert, (1955). Skills of an Effective Administrator Harvard Business، Review January-February.*
5. *Durrah، Omar (2009).Approach to Management Electronic Book. PDF PAGE No: 5: 7: 10: 22.*
6. *Strategic Management", Business Dictionary, Retrieved 7-8-2017. Edited*
7. *David, fred R (2001). Strategic Management: Concepts & Cases. New Jersey, th.ed., prentice Hall Inc.*

١- موقع الكتروني *www.manhal.net* تم الاسترجاع بتاريخ . ١/ ١٠/ ٢٠١٧ الساعة ١١: ٠٦ مساءً.

٢-) شهاب، شهرزاد). نسخة الكترونية: القيادة الإدارية ودورها في تأصير روابط العلاقات العامة *www.file: ///D: /55967.pdf*.. العدد الحادي عشر، ٢تموز.

٣- *www.researchgate.net/publication/304350* تم الاسترجاع الساعه الواحدة ونصف مساءً بتاريخ ٢-١٠-٢٠١٧.

٤- أبو زعيتر، منير حسن (٢٠٠٩). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة، محافظة غزة.

٥- تم الاسترجاع ٥-١٠-

www.books.google.jo/books/about/Strategic_ma2017

الفصل الثاني

أشكال القيادة الإشرافية ونظرياتها، أنواع القادة

وصفات القائد الناجح

الفصل الثاني

أشكال القيادة الإشرافية ونظرياتها، أنواع القادة وصفات القائد الناجح

» تمهيد

تُعتبر عملية الإشراف من أهم عمليات القيادة والتي تؤثر إما سلباً أو ايجاباً في محيط العمل. فالإشراف بمفهومه العام يعني عملية التفاعل بين فرد و أكثر بقصد ضبط أعمالهم وتوجيه جهودهم، لتحسين أدائهم، وهو الأداة التي تساعد على قراءة الانحرافات والأخطاء والسعي لتصحيحها لتلافي تكرارها مستقبلاً.

ومن أهم العمليات الإدارية أهمية عملية الإشراف والرقابة، والإشراف في أي منظمة أو مؤسسة تعتبر حلقة الوصل بين المستويات التنفيذية، والمستويات الإدارية العليا، فإن تحقيق أهداف المنظمة، وزيادة الإنتاجية والأداء الكلي للمنظمة، يؤثر على مدى فعالية وكفاءة أداء المشرفين عليها.

ومهارات المشرفين في أي منظمة في حاجة إلى التطوير المستمر، وإلى اكتساب الأدوات والأساليب المتقدمة التي تنعكس على تعميق هذه المهارات وتفعيل دورها في تحفيز الأفراد العاملين، ودفعهم للالتزام بأهداف المنظمة.

ولكي تؤتي عملية الإشراف أُكلها، ينبغي أن يجمع المشرف من خلال أدائه لمهامه بين نظرية الإدارة العلمية التي تعتمد على تحسين كفاءة الأفراد وتنمية قدراتهم وتقديم المباشرة وتدريبهم على أساس علمي متين، وبين نظرية العلاقات الإنسانية التي تعتمد على تفهم مشاعر واحتياجات ومشاكل الأفراد دون تنازله عن مسؤولياته.

» مفهوم الإشراف:

هو ذلك القائد الذي يعتبر نفســه فرد مــن المجموعة ولا يتميز عنهم ســوى بحجم المسؤولية وواجبات السلطة وعِظم الأمانة الملقاة على عاتقه، فيغذي علاقاته بالمحبة والتقدير والألفة والمحبة، ويرفدها بالتوجيه المبني على علم و دراية، و يضمن اســتمراريتها بالتحفيز المستمر. ويكافئ جهودها بالتقدير.

فالقائد المشرف هو من يوجــه النقد البناء بهدوء وفي إطار العمــل الوظيفي ولأهداف ســامية، فيشــكر لأفراده إنجازاتهم و يثمن جهودهم قبل أن يناقش إخفاقاتهم و هفواتهم و يتصيد أخطاؤهم، وهو من يخلق فيهم شــعوراً قوياً بالمسؤولية و يمنحهم مساحات من الثقة ليولد لديهم الانضباط والرقابة الذاتية.

ويمكن تعريف الوظيفة الإشرافية في الإدارة بأنها مجموعة من الواجبات والمسؤوليات التي يــؤدي القيام بها إلى تســيير عمل ما من خــلال الاشراف العام أو المبــاشر على العمل والعاملين، ومــا يتطلبه ذلك من القيــام بالعملية الإداريــة المتمثلة في التخطيــط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتنســيق والمتابعة لإنجاز الأعمال في الوحــدات التنظيمية التي يشرف عليها شاغل الوظيفة الإشراقية، وما يســتلزمه ذلك من تنفيذ المتطلبات الاجرائية والنظامية والتنظيمية الأخرى وفقاً لواجبات ومســؤوليات الوظيفة ضمن منظومة الجهة الإدارية التي تقع ضمنها الوظيفة الإشراقية.

ويتضح لنا من هذا التعريف أن

مفهوم الوظيفــة الإشرافية تتكون من المشرف الذي يقــوم بالوظائف الإدارية المختلفة لإنجاز المهام الموكلة له، ومن العاملين الذين يشرف عليهم ويتفاعل معهم بشــكل مســتمر ومن الأعمال التي يســعى المشرف والعاملــون للقيام بها لتحقيق الأهــداف المرجوة. كما أن الوظيفة الإشراقية ليست مقصورة على مســتوى إداري معين من التنظيم دون غيره، بل هي موجودة أينما توفرت عناصره الأساسية الآنفة الذكر المكونة لها.

» مفهوم القائد

هو الشخص الذي يستعمل نفوذه وقوته ليؤثر على سلوك وتوجيهات الالأفراد من حوله ليوجههم لإنجاز أهداف محددة يكون قادر على سياسة نفسه، وكلما إكتملت عناصر القوة في هذا القائد إكتملت عناصر قيادته.

» مفهوم القيادة

القيادة هي نشاط إيجابي يقوم به شخص بقرار رسمي تتوفر به سمات وخصائص قيادية يشرف على مجموعة من العاملين لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير والاستحالة أو استخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة.ويمكن تعريف القيادة أيضا بأنها " فن التأثير على الرجال ". ويمكن القول بأن القيادة الفعالة هي محصلة التفاعل بين القائد ومرءوسيه في المواقف التنظيمية المختلفة، أو هي الجسر الذي يستعمله المسؤولون ليؤثر على سلوك وتوجهات المرؤوسين ليربطو به بين تحقيق أهداف المنظمة وأهداف الفرد.

وتقوم القيادة على دفع وتشجيع الأفراد نحو إنجاز أهداف معينة والقيادة كما يعرفها وايت، تعني التأثير على الآخرين في تنفيذ قرارات أشخاص آخرين ويفرق وايت بين نوعين من القيادة هما القيادة التي تعتمد على الإقناع وهي التي تستمد قوتها من شخصية القائد وكذلك القيادة القائمة على التخويف والتهديد وتستمد قوتها من السلطة الممنوحة للرئيس ويعرف جليك القيادة بأنها " مجموعة من السلوك والتنظيمات والتصرفات من طرف الرئيس أو المدير يقصد بها التأثير على الأفراد من أجل تعاونهم في تحقيق الأهداف المطلوبة ".

كذلك يمكن تعريف القيادة بأنها " قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة وتوجيههم وإرشادهم من أجل كسب تعاونهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة ويمكن القول بأن القيادة تعمل في مجال تنمية القدرة على تفهم مشاكل المرؤوسين وحفزهم على التعاون في القيام بالمهام الموكلة إليهم وتوجيه طاقاتهم واستخدامها إلى أقصى درجة ممكنة من الكفاية الإنتاجية. وتعود أهمية القيادة إلى العنصر البشري الذي أخذ يحتل المكانة الأولى بين مختلف العناصر الإنتاجية.

ومن خلال التعريفات الســابقة يمكن ملاحظة التركيز على سلوك القائد (التأثير) على مرؤوسيه من أجل دفعهم للعمل وإنجاز الأهداف المطلوبة وتأتي هنا أهمية التأثير الإيجابي من خلال توجيه القائد لمرؤوسيه لإنجاز الأعمال المطلوبة بالشكل الصحيح.

» أهداف القائد المشرف

- التأكد من سير الأعمال وفقاً للخطط الموضوعة، والمساعدة في عملية التخطيط واتخاذ القرارات.
- تطبيق السياسة العامة للمؤسسة و تقييم الأنشطة وفقاً لمعايير الأداء
- مساعدة العاملين على اتقان عملهم بأقصى كفاءة وإتقان بالتدريب والتوجيه والتحفيز.
- ايجاد التوافق بين جهود العاملين والعمل بروح الفريق.
- العمل على حل المشكلات التي تعترض التنفيذ.

» مبادىء الإشراف

- اعطاء الموظف معلومات عن عمله والجهة التي يعمل بها.
- مناقشة مشاكل العمل
- الإشادة بالعمل الجيد.
- استخدام النقد البناء لتحسين ضعف الأداء.
- اعطاء المرءوسين فرصة لاظهار كفاءتهم في تحمل المسؤولية.
- عدم التعالي على السلطات العليا.
- لاتقطع وعوداً لا تستطيع الوفاء بها.
- لاتنسب أفكار مسئولك لنفسك.
- اعترف بأخطائك.
- كن مخلصاً لأفراد مجموعتك.

- العدالة فيما بين موظفيك.
- تشجيع الموظفين على تطوير أنفسهم
- حسن الخلق.
- ضبط النفس
- كيفية إصدار الأوامر
- كيفية إتخاذ القرارات
- كيف تقوم السلوك الوظيفي

» معالجة الأخطاء وحل للمشكلات التي تواجه فريق العمل

- اللوم للمخطئ لا يأتي بخير، والتوضيح له ان وجود المشكله لديه لايعني انه محدود الذكاء او غبي.
- كشف الغموض للمخطئ، لتعليمه كيفية تشخيص المشكلة قبل التفكير في ايجاد الحلول
- إستخدام العبارات اللطيفة و الرفق واللين مع المخطىء، وإمدح على قليل الصواب، فالكلمة القاسية لها كلمة مرادفة
- ضع نفســك دائماً موضع المخطئ، وبأن تكون على وعي ببعض الاسباب التي أدت لخلق المشكلة.
- دع الآخرين يتوصلون لفكرت، بوضع موازين او معايير في ضوء الافكار والحلول.
- إحسان الظن والتثبت وعدم التفتيش عن الأخطاء.

الأمور التي تحققت بعد حل المشكلة

١- المحافظة على التماسك والإحترام وتبادل الثقة مع افراد فريق العمل.
٢- تزيد في الدافعية لحل المشكلة لدى افراد.
٣- تعلم اساليب حل المشكلات بما يؤدي إلى زيادة القدرة على معالجتها.

» أشكال القيادة

١- القيادة الجماعية:

وهي توزيع المسؤوليات القيادية بين الأفراد حسب قدرات كل منهم وليس هناك شيء في طبيعة القيادة نفسها يتطلب تركيزها أو توزيعها، أي أن الجماعة قد توزع الوظائف القيادية في يد قائد واحد أو قد توزعها على عدد من الأعضاء، وهي ضد تركيز القيادة في يد فرد فيتم تحديد الأهداف معاً للوصول إليها معاً، فهي تنبع من المبادئ الديمقراطية.

يستخدم هذا الشكل من أشكال القيادة المشاركة كأسلوب قيادي وهذا يعني تخويل الأعضاء سلطة اتخاذ القرارات ووضع السياسات وإصدار الأوامر، وكلما زادت المشاركة الإيجابية كلما كان ذلك محققاً لمفهوم القيادة الجماعية ومن أهدافها خدمة الفرد والمجتمع من خلال إشباع رغبات الفرد وتنمية القدرة على القيادة.

بالإضافة لتخفيف العبء عن القائد ودفعه ليتفاعل مع الجماعة، إلا أنها قد تؤدي إلى نتائج سلبية مثل الفوضى، حيث يصبح كل فرد له الحق في قول الكلمة النهائية فيما يتصل بعمل الجماعة، إلى جانب أنها قد تثير الصراع بين القائد والأتباع.

٢- القيادة الإدارية:

كثير مما قيل عن القيادة بصفة عامة ينطبق على القيادة الإدارية، فالمدير عليه أن يكون أكثر تأثيراً في سلوك أعضاء الجماعة بالأسلوب الديمقراطي بعيداً عن الأوتوقراطية والتسلطية والبيروقراطية.

من أسس القيادة الإدارية بانها تعتبر أسس موقفية، أي أنها قد تعمل في بعض المواقف ولا تعمل في مواقف أخرى لأن استجابة المرؤوسين لنفس الأسلوب يختلف حسب طبيعة العمل وحسب الجنس وحجم الجماعة، كذلك تتوقف على مهارات الإداري وحاجات المرؤوسين.

أما الأسس الإدارية في هذا النوع من القيادة فهي:

١- إعطاء القادة قدر كبير من الحرية في وضع خطة العمل وتحديد الأهداف والإشراف الذي يتسم بالرقابة العامة (غير شديدة وغير متواصلة) والتعليمات المفصلة وزيادة الشعور بالمسؤولية وارتفاع الروح المعنوية.

٢- العمل على الحفاظ على تماسك الجماعة وتضامنها مما يحسن أداء القادة.

٣- التمركز حول الجماعة مما يؤدي إلى نتائج أفضل من القيادة المتمركزة حول الإنتاج.

٣- القيادة العسكرية:

هي فن التأثير على الأفراد وتوجيههم نحو هدف معين بطريقة تضمن بها طاعتهم وثقتهم واحترامهم وولائهم وتعاونهم لإحراز النصر في المعركة وتحقيق الهدف، فالقائد العسكري الجيد هو الذي يتحلى بالسمات القيادية الديمقراطية والثقافة العامة والتدريب العملي والصحة النفسية.

يهتم المسؤولين في القوات المسلحة بما يسمونه "تربية فن القيادة وتنمية المهارة القيادية" على أساس أن القيادة هبة واكتساب يجب أن تكون ديمقراطية وتهتم بتنمية الشعور بالمسؤولية والتدريب العملي ودراسة التاريخ الحربي وخلق القادة.

قال الحكيم الصيني ساما " أنت تستحق لقب القائد العظيم إذا صففت قواك بصورة فنية وركزتها بطريقة صحيحة ودفعتها للقتال في الوقت المناسب وأدرتها بحكمة وكافأتها بحق وحرستها بعناية ووزنت الأمور بدقة".

» نظريات القيادة والإشراف

نظرية السمات والخصائص:

لقد واجه الباحثين في تفسير ظاهرة القيادة صعوبة الإجابة على بعض الأسئلة مثل:

هل توجد لدى بعض الأشــخاص الذين برزوا كقادة عبر التاريخ مميزات مكنتهم من ذلك؟

أم هل يرجع الأمر إلى وجود هؤلاء الأفراد في المكان الملائم وفي الظروف الملائمة؟

ولقد اختلفت مساهمات الباحثين في محاولة الإجابة على هذه الأسئلة، لكن قادت هذه المســاهمات في النهاية إلى تقديم ما يعرف بنظرية السمات والخصائص، والتي ترى بان سمات معينة تعتبر موهبة لدى بعض الأفراد تميزهم كقادة عن غيرهم من الأفراد.

مساهمات ايدوين غازلي *Edwin Ghaselli*

قام ايدوين غازلي بإجراء بعض الأبحاث لمحاولة الوصول إلى بعض الســمات المرتبطة بالقيادة الفعالة.وقد تركزت أبحاثه حول النقاط التالية:

- **القـدرات**: مثل القدرة على الإشراف الفعال، الذكاء، المبادرة؛
- **الصفات الشــخصية**: مثل الحزم، الثقة بالنفس، القدرة على قيادة الآخرين، النضج الاجتماعي؛
- **الصفات المتعلقة بالدافعية**: مثل الحاجة إلى التحصيل المهنــي، تحقيق الذات، القوة والسيطرة على اللاعبين، المكافأة المالية، الأمن والطمأنينة؛

وفي نهاية أبحاثه، توصل إلى أن الخصائص الهامة بالنســبة للقيادة الفعالة مرتبة حسب أهميتها وهي:

- القدرات الإشرافية: وتتمثل في إنجاز المهام الأساســية للمسير من تخطيط، تنظيم، توجيه ورقابة لأعمال الآخرين؛

- **الحاجة إلى التحصيل المهني**: من خــلال البحث على تقلد المســؤوليات والرغبة في تحقيق النجاح؛
- **الذكاء**: ويتمثل في التقدير الســليم للأمور وعواقبها، وكذلــك على تحليل المواقف بشكل صحيح؛
- **الثقة في النفس**: وترتبط هذه الصفة في مقدار ما يراه الشخص في نفسه من قدرة على مواجهة المواقف الصعبة.
- **المبادأة**: وتتمثل في قدرة الشــخص على أن يتصرف بشكل مستقل وسابق للآخرين، كذلك المحاولة الدائمة لإيجاد حلول جديدة للمشاكل التي تظهر.

مساهمة وورن بنيس *Warren Bennis*:

قام وورن بنيس بدراسة شملت ٩٠ شخصا من كبار المديرين ورؤساء المنظمات بهدف معرفة سر نجاح هؤلاء القادة، وكذلك للتعرف على السمات المتشابهة التي يتميزون بها.

وفي نهاية الدراسة توصل إلى الصفات التالية التي يجب توفرها في القائد الناجح:

- **موهبة التخيل**: أي المقدرة على خلق تصورات افتراضية للحالات المرغوب فيها؛
- **الاتصالات والتخطيط**: أي المقدرة على إجــراء الاتصالات اللازمة لشرح تصوراته بهدف الحصول على التأييد اللازم من الإدارات التابعة له؛
- **تفويض السلطة**: أي المقدرة على إيجاد البيئات المناسبة والأجواء الاجتماعية المناسبة التي من شانها الزيادة من الطاقة والحماس والقدرة على تحقيق النتائج المطلوبة؛
- **المثابرة، الاستمرار والتركيز**: أي المقدرة على ظمان استمرار المنظمة في اتجاهها خاصة عندما تشتد الأحوال ويصبح طريق المنظمة مليئا بالمشاكل؛
- **معرفة التنظيم**: أي المقدرة على إيجاد الطرق والوســائل التي تمكن المنظمة من مراقبة مســتويات الأداء والحصول على البيانــات اللازمة لإعادة النظــر في المواقف التي اتخذت في الماضي وتحديد تلك التي يجب اتخاذها بشان المستقبل

نظرية السلوك القيادي:

تعمل هـــذه النظرية عندما تفشـــل نظرية الصفـــات المتوفرة في القائـــد، تتدخل نظرية الســـلوك القيادي في إرجاء ســـلوكات القائد الادارية وتصرفاته مع مرؤوســـيه أثناء العمل ويعتبر هذا الاتجاه محطة لعدد من الدراسات و البحوث المكثفة للقيادة و يمكن تقسيم محاور اهتمام هده الدراسات إلى نسقين هما:

- **النسق الأول**: يركز على وظائف القيادة داخل الجماعة و هده تقسم إلى نوعين:
  - **الوظائف المرتبطة بالعمل**: مثل حل المشـــكلات و تقديـــم المعلومات اللازمة لإنجاز العمل.
  - **الوظائف الاجتماعية**: كمساعدة أفراد المجموعة على العمل بسهولة من خلال التشجيع و التحفيز و الاستجابة لمشاعر الإفراد.وإذا ما استطاعة إي فرد إنجاز هاتين الوظيفتين بنجاح فإنه بدلك يصبح قائدا ناجحا
- **النســـق الثاني**: يركز على أنماط ملوك الفائـــدة في التعامل مع المرؤوســـين، وفي هذا الخصوص تجدر الإشارة إلى أن دراسات جامعة ولاية أوهايو وجامعة ميتشجان من أكثر الدراسات إفادة وإســـهاما في تكوين مدخل أنماط السلوك القيادي ومن واقع إسهامات الباحثين يمكن تبني أحد البديلين الاثنين لتصنيف أنماط السلوك القيادة:
  - **البديـــل الأول**: تصنيف أنماط الســـلوك القيادة إلى أربعة أنـــواع هي باختصار كالأتي (نظرية لبكرت):

    ١-النمط المتسلط (الأوتوقراطي)

    ٢-النمط الديمقراطي (المشارك)

    ٣-النمط الإنساني (الأبوي)

    ٤-النمط الحر (التسيبي)
  - **البديل الثاني**: الشـــبكة الادارية (بليـــك و موتـــون) *Blake –Mouton* وهدا البديل لا يختلف جوهره عن نضيره الســـابق بصفة عامة وطبقا لواجهة النظر

هده يمكن تصنيف الســـلوك الادارية في إطار بعدين أساسين الإنتاج والأفراد ويمثل كل منها مقياســـا من تســـع دراجات و يوجد عدد لا يحصي من أنماط الســـلوك الادارية يتحدد كل منها بدراجة علي كل من البعدين و يمكن تنسيق خمسة أنماط رئيسية وهي:

١) نمط الادارة الجماعية

٢) نمط الادارة السلبية

٣) نمط الادارة العلمية

٤) نمط الادارة الاجتماعية

٥) نمط الادارة المتأرجحة

النظرية الموقفية:

ليس من اليسير تحديد نمط معين للســـلوك القيادي الفعال، ففعالية القائد لايمكن أن تحدد فقط بخصائصه وسماته الشخصية أو بما هو نمط ســـلوكه تجاه الأفراد.وطبقا للمدخل الموقفي إن فعالية القائد تتحـــدد بخصائص أو طبيعة الموقف الـــذي يتعامل فيه القائد، ومن ثم قد يختلف نمط ســـلوك القائد من موقف إلى آخر، فليس من الغرابـــة أن يتحول قائد كان يتصف ســـلوكه بالديمقراطية إلى قائد متســـلط في ظل الظروف التي لا تتســـع أو لا تسمح بمشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار مثلاوالنظرية الموقفية تحاول أن توضح:

- **أولا**: تحديد ماهية أهم العوامل الموقفية التي تؤثر على فاعلية القيادة
- **ثانيا**: التنبؤ بنمط السلوك القيادي الفعال في ظل هذه العوامل

ومن ابرز النظريات التي شكلت الملامح و الإسهامات الإنسانية للمدخل الموقفي

نظرية فر يدرك فيلدرولقد بنى فيلدر أبحاثه على أســـاس أن هناك ثلاث عناصر رئيسية تؤثر في أسلوب القيادة في أي ظرف من الظروف، وهذه العناصر هي:

- **علاقة القائد بأتباعه**: إذ أن العلاقة الشـــخصية الجيدة بين القائد والمرؤوسين تؤدي إلى الاعتراف به كقائد، وبذلك تسهل عملية القيادة والعكس صحيح.

- **مدى تحديد الوظيفـــة (نمط الوظيفـــة)**: بمعنى درجة وضوح المهـــام المطلوب من الشـــخص القيام بها، ففاعلية القيادة ترتبط بمواصفات الوظيفـــة، فالوظيفة ذات المهام الواسعة مع إمكانية تطبيق الحلول الابتكارية تســـاهم في بروز القائد وتفجير طاقاته، بعكس الوظائف الروتينية تقتل الطاقات.
- **درجة قوة المركز (الوظيفة)**: أي أن الســـلطة والتأثير المتولد عـــن المركز من خلال مدى القدرة على إصدار الأوامر إلى الآخرين وإجبارهم على إطاعة الأوامر.

وقد نتج عن دراسة الأبعاد الثلاثة انه أمكن تقســـيم المواقف القيادية إلى ثمانية مواقف تتراوح مابين مواقف مرضية للغاية إلى مواقف غير مرضية على الإطلاق

ولقد أشارت نتائج هذه الدراسات بشـــكل عام إلى انه في المواقف المرضية تماما وتلك الغير مرضية على الإطلاق فان النمط القيادي الأكثر فعاليـــة هو ذلك النمط الذي يركز على العمل أكثر من تركيزه على الأفراد.

أما في المواقف النسبية (المرضية وغير المرضية نسبيا) فقد وجد أن النمط القيادي الأكثر فعالية هو ذلك النمط الذي يركز على الأفراد أكثر من تركيزه على العمل.

ويتضح من هذه الدراســـة بشـــكل عام أن هناك فارقا أساســـيا بين كل من نمط القائد وفعالية هذا النمط، كذلـــك يتضح أن فعالية القيـــادة لايمكن الحكم عليهـــا إلا من خلال التوافق بين نمـــط القائد من ناحية وبين طبيعـــة الموقف القيادي من ناحيـــة أخرى، ذلك أن النمط القيادي الذي قد يكون فعالا في مواقف معينة قد لا يكون فعالا في مواقف أخرى.

النظرية التفاعلية (المدخل التوفيقي):

حاولت نظرية التفاعل أن تربط بين نظرية السمات ونظرية الموقف وتوائم بينهما وإن توازن بين أثر الســـمات الجسمية والنفســـية وأثر الموقف وعوامل البيئة في تشكل السلوك القيادي. وعليه فالمـــشرف التربوي الناجح هو الـــذي يمتلك الاســـتعداد والقدرة على تمثيل أهداف المرؤوسين، ومقابلة مطالبهم وكســـب رضاهم وقناعتهم بأنه أنسب إنسان للاضطلاع بهذا الدور.

نموذج تانينبوم وشمد:

يحدد هذا النموذج اتجاهين مختلفين ومتباينين لإمكانيات سلوك المشرف مع المرؤوسين ففي أقصى الاتجاه الأيمن يتمثل نمط السلوك الديموقراطي وفي أقصى الاتجاه الأيسر يتمثل النمط الأوتوقراطي، وبين هذين الاتجاهين عدد من أنماط السلوك القيادية.

نموذج الشبكة الإدارية:

يؤكد هذا النموذج على بعدين أساسيين هما العاملون والعمل وقد أطلق على هذا النموذج الشبكة لأنه مصمم على شكل محورين: محور أفقي خاص بالعمل ومحور عمودي خاص بالعاملين وبالرغم من أن الموقف القيادي هو الذي يحدد نوع النمط القيادي المناسب إلا أن الممارسة العلمية تشير إلى أن النمط القيادي هو أنسب الأنماط القيادية لأنه يخصص درجة اهتمام عالية بالعمل والعاملين في نفس الوقت.

نموذج ريدن:

لاحظ ريدن بأن نموذج الشبكة ركز على بعدين أساسيين للسلوك القيادي وهما: بعد العمل وبعد العاملين، ورأى ريدن ضرورة إضافة بعد ثالث هو بعد الفعالية، فأصبح نموذج ريدن يعتمد على ثلاثة أبعاد هي: العمل، العاملون، الفاعلية وبناء على هذه الأبعاد الثلاثة، نسج ريدن أربعة أنماط أساسية للسلوك القيادي وهي النمط القيادي المتفاني والذي يهتم بالعمل فقط والنمط القيادي المتكامل ويهتم بالعمل والعاملين في آن واحد والنمط القيادي المنعزل وهو لا يهتم بالعمل ولا بالعاملين.

ومما يؤخذ على نموذج ريدن عدم وضوح المقصود بالمواقف المناسبة وغير المناسبة التي تواجه القائد (المشرف التربوي).

نموذج الهدف والمسار:

يعمل هذا النموذج على الربط بين السلوك القيادي ودافعية العاملين ومشاعرهم. ويؤكد مضمون هذا النموذج على الكيفية التي يمكن أن يحدث بها سلوك القائد أثراً في دافعية المعلمين واتجاهاتهم نحو العمل.

يتضح من استعراض النظريات والنماذج القيادية المذكورة آنفاً أن هناك عدداً من الأنماط القيادية التي يمكن أن يمارسها المشرف التربوي خلال أدائه لمهامه الإشراقية وهي تمحور حول بعدين أساسيين هما:

- السلوك القيادي الذي يهتم بالعاملين.
- السلوك القيادي الذي يهتم بالعمل الإشرافي.

» خصائص القائد الجيد

وبشكل عام يجب أن يتميز القائد الناجح بالسمات والخصائص التالية:

١- القدرة على حفز وتشجيع الأخريين: يجب أن يكون القائد ملهما لتابعيه من خلال تشجيعهم على التفاني و الإخلاص في العمل و بالتالي يستطيع الأفراد ذوي الأداء المتوسطة إلى الأداء المرتفع.

٢- القدرة على الاتصال: أي المهارات الاتصالية غير العادية أي قدرة القائد على نقل و توصيل الفكرة بكفاءة و فعالية ويكون الاتصال عادة بطريقة شفوية وعليه فان القيادة تتصف بالذكاء الاتصالي و القدرة على التقدير و التبصر و الكلام المقنع.

٣- القدرة على الإقناع: يجب أن يتصف القائد بالمقدرة الفائقة على الإقناع واديه الثقة في الأهداف التي يعرضها ويقدر المرؤوسين هذه الثقة ويحسون بها. و بالتالي يحسبون بأنها مهتم بالمركز إلى يحتله و بالأدوار التي يقوم بها. ولقد أكدت بعض الدراسات أن القادة الذين لديهم نزعة التصرف بحرية واستقلالية واديهم الثقة في أنفسهم هم الأكثر نجاح في تحقيق الأهداف التنظيمية مقارنة بالذين لا تتوفر فيهم هذه الصفات

٤- غرس الثقة في الأخريين: يتطلع المرؤوسين إلى معونة القائد و نصيحته وآرائه ليس فقط في مجال العمل وانه أيضا فيما يتعلق بمشاكلهم الشخصية فيجب أن يشعر المرؤوسين بان قائدهم هو ذلك الشخص الذي يمكن الرجوع إليه دائما و التحدث معه لان لديهم الثقة به على توجيههم في الاتجاه السليم ولأنه يحس بآدميتهم حتى وهم داخل المنظمة التي ينتمون إليها جميعا

٥- تفويض السـلطة و الثقة بالمرؤوسـين: القائـد الناجح هو الذي يـدرك جوانب القوة و الضعف في مرؤوسـيه ومدى المهام التي يمكن أن توكل إليهم فهو يؤمن بإخلاصهم وولائهم وتعاونهم ويتوقع المزيد منهم.

٦- القدرة على اتخاذ القرارات: بعد جمع المعلومـات و الحقائق حول الجوانب المختلفة للموقف يشغل الإداري الناجح تفكيـره بسرعة حول الإجراء الفعال الذي يجب اتخاذه وينفذه

وهناك بعض الصفات الأخرى التي يتحلى بها القائد:

- يتمتع القائد الناجح بمستوى من الذكاء أعلى من مستوى ذكاء أتباعه.
- يتمتع القائد بسعة الأفق وامتداد التفكير وسداد الرأي أكثر من أتباعه.
- يتمتع القائد بطلاقة اللسان وحسن التعبير.
- يتمتع القائد بالاتزان العاطفي والنضج العقلي والتحليل المنطقي.
- يتمتع القائد بقوة الشخصية والطموح لتسلم زمام قيادة الآخرين.
- الوعي أي عدم معرفة النظريات إنما محاولة تطبيقها عملياً والخبرة الشخصية مهمة أيضاً.
- الإحسـاس والتعاطف والرعاية والقدرة على فهم حاجات الأفراد ورغباتهم يؤدي إلى السـلوك الصحيح في التعامل وزيادة الإنتاج، فمن يتلقى النفع عليه ألا ينسـى ذلك أبداً ومن يمنح الآخرين عليه ألا يتذكر ذلك أبداً.
- على القائد ألا يتدخل لحل المشاكل دائماً بل يلهم فريق العمل لحل المشاكل إلا ما ندر.
- يجب على القائد أن يحسن استخدام الوقت وأن يستعمله بكفاءة.
- يجب أن يتميز القائد بقوة الحدس.
- يجب أن يمتلك القائد حساً للفكاهة والدعابة.
- القادة يجب أن يكونوا حاسمين قاطعين بتعقل.

- القادة يجب أن يكونوا استنباطيين.
- القادة يجب أن يكونوا ممن يمكن الاعتماد عليهم.
- القادة يجب أن يكونوا ذوي عقول منفتحة.

» أنواع القادة

١. الاستبدادي: (الديكتاتوري - المتسلط - الاتوقراطي):

والقيادة هنا مركزة في القائد ((المهمة))، هو الذي يفرض خطته على الكشافين ويلزمهم بالتنفيذ - يتصرف بمفرده، ولا يخضع لأحد، ويفرض على الجميع أن يخضعوا له في كل شيء. ومن مظاهره:

- ترتكز السلطة بيده وحده، فهو الذي يتخذ القرارات بنفسه.
- يحدد سياسة الفرقة وأدوار الأفراد ويملي على الكشافين أنشطتهم ونوع العلاقات بينهم.
- وحده الحكم ومصدر الثواب والعقاب.
- يهتم بضمان طاعة الكشافين الذين لا يملكون حق اختيار العمل أو المساهمة في اتخاذ القرار أو حتى المنافسة وابداء الرأي.
- يشجع على تقليل الاتصال بين الكشافين، وكلما أمكن يكون الاتصال عن طريقه وتحت إشرافه.
- يتدخل في معظم الأمور وشتى الأعمال وتفاصيل الأشياء ودقائق التفاصيل، وفي ظل هذا المناخ الاستبدادي تؤدى الطاعة العمياء دون مناقشة وعدم ابداء الرأي إلى تعطيل قدرة الكشافين على الابداع والابتكار حيث يعتمدون عليه كلية.
- لا يتيح هذا المناخ مجالا كافياً لتنمية العلاقات الانسانية بين أفراد الفرقة، وكذلك انخفاض الروح المعنوية.
- احتمال انتشار المنافسة الغير شريفة والصراع وضعف التعاون والإخاء بين الكشافين.

- يزرع السلوك الاستبدادي و الخوف في نفوس الكشافين.
- شعور الكشافين بالقلق وعدم الاستقرار وعدم الرضا، كما يؤدي إلى انتشار الروح السلبية لدى الكشافين واكتفائهم بالعمل بالقدر الذي يحميهم من عقاب القائد.

هذا وقد تبين أن المرؤوسين الذين يقودهم قائد استبدادي يتوقفون عن العطاء والنشاط أو يقللون منهما بمجرد غياب القائد عنهم، وعدم خضوعهم لرقابته المباشرة.

٢. الفوضوي (الايدوقراطي):

والقيادة هنا مركزة في الجماعة (المجموعة) ومن مظاهر قيادة القائد الفوضوي:

- كل فرد يعمل ما يراه مناسباً (حرية كاملة للفرد).
- لا يوجد نظام ولا مسئوليات ولا أهداف.
- تترك حرية التصرف للمرؤوسين - الكشافين بحرية تامة وعلى هواهم.
- تترك لهم حرية اتخاذ القرارات مع أقل قدر من مشاركة القائد لهم في مجالات (المشاركة - التنفيذ - التشجيع - النقد).
- لا يقوم بأي عمل آخر في المناقشة ولا يشترك معهم في أي عمل من الأعمال.
- لا تبدر منه إلا تعليقات تلقائية على عمل الطلائع حين يحاول تنظيم مجرى العمل.

وهذا الأسلوب يؤدي لنتائج سلبية تنعكس على المؤسسة بالدرجة الأولى وعلى القائد ذاته.

٣. المقنع (الديمقراطي):

والقيادة هنا مركزة في العضو (الفرد): ومن مظاهر قيادة القائد المقنع:

- يتفاعل مع الكشافين ويصبح واحد منهم.
- يصعب أن تميز بين القائد والكشافين.
- تنبع القرارات من الجماعة - الكشافين.
- يعمل على توزيع المسئولية واشراك الكشافين في اتخاذ القرارات.

- يشـجع الكشـافين على تكوين علاقات شـخصية وتحقيق التفاهـم المتبادل بين الكشافين والقائد.
- يحاول كسـب ودهم وتعاونهم وحبهم، يلتفوا حوله ويدعمونـه، ويحبونه ويتبلون أوامره بـروح راضية ويسـعون لتنفيذها وهو ما يؤدي لانتشـار مشـاعر الرضا والارتياح والإخلاص والإقبال عـلى العمل والتعاون والاسـتقرار ورفع الروح المعنوية لدى الكشافين.
- كذلك تسود العلاقات الودية بين أعضاء الفرقة بشكل كبير.
- القائد الديمقراطي يسـعى جاهداً إلى أن يشـعر كل فرد في الفرقة بأهمية مسـاهمته الايجابية في الفرقة وخاصة العرفاء ولا يقوم بتركيزها في مجموعة واحدة.
- يشجع على التواصل الفكري بين أفراد الفرقة مما يزيدها قـوة.
- يصغي القائد الديمقراطي للآخرين أكثر مما يجعلهـم ينصتون إليه، فهو يقترح ولا يأمر. وهـذا يعم الرضا والشعور بالارتياح بين أفراد الفرقة، كما تسود روح التعاون والصداقة ويقل الإحساس بالإحباط والفردية.

» الأسئلة:

١- إستخلص تعريفا جامعاً مانعاً للقيادة الإشرافية؟

٢- برأيك أي شكل من أشكال القيادة يمكن أن يكون الأنسب للإدارة العامة للإرشاد التربوي ولماذا؟

٣- وضح مع الأمثلة كيف يمكن توظيف إسـتراتيجيات النظرية السلوكية في القيادة الإشرافية في مجال الإرشاد التربوي؟

المراجع والمصادر

١- الحناوي، محمد صالح (٢٠١٤) تنمية القيادة، الدار الجامعية الإسكندرية - الطبعة الثانية.

٢- موجليا، توني (٢٠٠٥) الإراف الفعال، دار المعرفة للتنمية البشرية

٣- طعاني، حسن (٢٠٠٥). الإشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، أسسه، عمان، الأردن، دار الشروق.

٤- المطيري، ثامر بن ملوح (٢٠٠٣) القيادة العليا والأداء، دار الفجر للنشر والتوزيع - الطبعة الأولى.

٥- العدلوني، محمد أكرم (٢٠٠٠) القائد الفعال ج/ ١، قرطبة للإنتاج الفني، المملكة العربية السعودية.

٦- جامعة القدس المفتوحة. (١٩٩٨). الارشاد والتوجيه في مراحل العمر. حقوق النشر جامعة القدس المفتوحة. القدس: فلسطين.

٧- الزيود، نادر فهمي. (١٩٩٨). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي- طبعة أولى. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.عمان، الأردن.

٨- الأزهري، محي الدين (١٩٩٣) الإدارة ودور المديرين، دار الفكر العربي، جمهورية مصر العربية.

الفصل الثالث

الاستراتيجية والقيادة في مجال التعليم
وصناعة القرار الإداري

الفصل الثالث

الاستراتيجية والقيادة في مجال التعليم وصناعة القرار الإداري

» تمهيد

إن قيمة الدراسات الاستراتيجية تكمن في أنها تكتشف المشكلات قبل وقوعها واستفحالها، وتدعو المسؤولين إلى حشد الموارد والطاقات والإمكانات استعداداً لمجابهة التحديات، كما أن هذه الدراسات المستقبلية من شأنها أن تقدم قاعدة معرفية واسعة تسمح لصانعي القرار ببلورة الاختيارات الممكنة والبدائل المتاحة، وتسهم في ترشيد عمليات التخطيط واتخاذ القرارات المستندة إلى معلومات سليمة ورؤى عميقة. وإذا كان التنبيه للمستقبل والتنبؤ به وفق أساليب علمية رصينة ضرورة ومسؤولية يمليها الواجب الوطني والقومي، باعتبار التعليم مسألة أمن وطني وقومي، فإن اهتمام المؤسسات المعنية بهذه الدراسات وتصوراتها ونتائجها هو الذي يمنح دراسات كهذه جدواها وقيمتها التربوية الآنية والمستقبلية.

إن التغيير عملية ديناميكية مستمرة في التطور والنمو تتضمن إعادة تنظيم العمل استجابة لتحديات ملموسة وهو عملية تحول وانطلاق من حالة إلى حالة أخرى، إما بفعل عوامل داخلية أو قوى خارجية، وهو يشمل الأفراد أو الجماعات أو المؤسسات، ويؤدي إلى صياغة للقيم والممارسات والنتاجات الحالية ومن هنا فإن المؤسسة القادرة على الاستمرار والاستجابة للتحديات القادمة هي تلك التي تمتلك ثقافة تنظيمية للتغيير، على الرغم من أن الأدب التقليدي المتعلق بالثقافة التنظيمية يتعامل مع كل من الثقافة والتغيير كما لو كانا قطبين متنافرين، وكأن أحد أهداف الثقافة أن تقاوم التغيير، والتغيير يطال فلسفة العلم والتعلم، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والفلسفة، ويطال أيضا فلسفة التربية.

» تعريفات للقيادة:

- يرى كارل ويلتي (*Carl Welte*) أن القيادة " قدرة ومهارة ومزايا شـــخصية طبيعية متعلمة لبناء علاقات بين الناس توثر فيهم لكي يقوموا بأعمال مرغوبة".
- ويعرفها جاكوبـــس (*Jacobs*) بأنها " تفاعل بين أشـــخاص يقـــوم أحدهم بتقديم معلومات معينة بطريقة معينـــة بحيث يقتنع الأخرون أن نتاجات عملهم ســـوف تتحسن إذا ما تصرفوا وفق الطريقة المقترحة أو المرغوبة.
- كما يرى كامبل (*Campbell*) " أن القيادة عمليـــة يقوم من خلالها فرد بتأمين تعاون الآخرين معه لتحقيق الأهداف في بيئة معينة".
- كذلك يرى سميث (*Smith*) أن القيادة نشاط يؤثر في الناس بطريقة تجعلهم يعملون بجد وبرغبة لتحقيق أهداف الجماعة.

» أزمة التربية العربية:

يرى (طرخان، ٢٠١٣) أن الدول العربية تحتاج إلى فلســـفة تعليمية واضحة ترشّد العمل في ميـــدان التعليم وتوجهـــه، وتركز على أســـس أهمها: اعتبار التعليم مســـؤولية قومية كبرى مرتبطة باســـتراتيجية الدفاع والأمن القومي، واعتبار التربية والتعليم عملية ضرورية لإحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية واعتبار التربية والتعليم وســـيلة هامة لإحداث التماسك الفكري والاجتماعي ومقاومة الإرهاب والتطرف. ويعزو تربوي آخر أزمة التربية العربية إلى أنها تربية غربية مســـتوردة تجهل بنية نمط التخلف لأنها في الأصل مشـــكّلة وفق معرفتها بالإنســـان الغربي ونمط حياته، وهذا ما يجعل التربية العربية بحق عاجزة عن تحطيم بنية التخلف لأنها تجهلها، وبالتالي عاجزة عن إعادة تشـــكيل المجتمع العربي، ويمضي (طرخان، ٢٠١٣) في مقارنته بين غايـــة التربية لدى العرب وغايتها عند الغرب فيرى أنها تختلـــف اختلافاً بيناً، ففي حين أن غاية التربيـــة لدينا نحن العرب يجب

بالضرورة أن تتجسد في تفكيك وتحطيم بنية نمط التخلف السائد في المجتمع العربي المعاصر؛ لأنه نمط يعيق تطور المجتمع العربي، فإن غاية التربية لدى الغرب عموماً هي المحافظة على المستوى الحضاري الذي وصل إليه.

وهذا ما يجعلنا أمام حقيقة وهي أن المجتمع، هو الذي يشكل التربية ويحدد ملامحها النوعية تبعا لبنية نمط الحياة السائد في ذلك المجتمع.

» بعض مظاهر الأزمة في الإدارة التربوية العربية:

لقد بلغ الاهتمام بالشأن الإداري حداً دعا بعض المعنيين بالإدارة التربوية إلى القول: " إن مشكلة التربية هي مشكلة التنظيم والإدارة قبل أي شيء آخر". ورغم التجديدات التي طرأت على البنى الإدارية لوزارات التربية والتعليم، والإدارات الاقليمية والمحلية، فإن إدارة النظام التعليمي لا تزال مثقلة بشبكة كثيرة من المشكلات، ما يقلل من قدرتها على الأداء الفعال.

فقد لاحظت اليونسكو أن الاصلاحات التربوية في الكثير من الدول النامية هي موضع شك عميق، اذ يبدو أن محاولات الاصلاح المتعاقبة المتناقضة قد وطدت جمود النظم التقليدية في بلدان كثيرة، وكان التفسير الأقرب هو أن هذه الاصلاحات تتكرر في الوزارات المركزية دون مشاورة حقيقية مع مختلف الاطراف الفاعلة ودون تقييم للنتائج.

» الاستراتيجية والقيادة في مجال التعلّم:

يتفق الباحثون في ميدان التربية وعلم النفس على أن **التعلّم** هو عملية تغيّر في السلوك، قابل للملاحظة والقياس، ثابت نسبياً، ناجم عن الخبرة، ويستدل عليه من الأداء.

والتعلّم يعتبر نتاج لعملية التعليم، كما أن التعلّم يمنح الفرد قدرة، والأفراد يختلفون من حيث استعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم، في اكتساب التعلم، كما يختلف المعلمون في استراتيجيات إكسابه للآخرين.

وتعتبر الإدارة الاستراتيجية الوسيلة الوحيدة للتنبؤ بالمشكلات التعليمية التعلمية المستقبلية والامكانات التي تتوفر عليها منظومة التعليم والتعليم العالي.

إن الاســـتراتيجية في نشـــاط منظمات التعليم ما هي إلا اجمالي حراك إجــراءات إدارية متتابعة الحدوث، مع وجود عمليات تغذية عكســـية مســـتقرة، وبالنتيجة تأثير عكسي لكل عملية من عمليات الإدارة على العمليات الأخرى وعلى مجمل العملية الإدارية.

بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة ولغاية ســبعينيات القرن المــاضي ظهرت الحاجة إلى الادارة الاستراتيجية نتيجة للتغيرات العميقة في شروط أداء الأعمال لمنظمات الأعمال، بما فيها منظمات التعليم، سواء على المستوى الوطني في كل بلد على انفراد أم على المستوى العالمي.

إن الفكرة القائدة، التي تقع في جوهر عملية التحول من الإدارة العملاتية للنشاط نحو الإدارة الاستراتيجية للنشاط تكمن في ضرورة انتقال مركز اهتمام القيادات الإدارية العليا للمؤسسات نحو البيئة بمفهومها الواسع، لغرض الاستجابة السريعة والمناسبة لما يحصل فيها من تغيير.

لقد شخص مؤسس الادارة الاستراتيجية أنسوف (*Ansoff*) في سبعينات القرن الماضي هيكل منظومة الإدارة الاســـتراتيجية بأنه يتكـــون من **منظومتين فرعيتـــين** تكملان أحدهما الأخرى:

- المنظومة الفرعية لتحليل واختيار الموقع الاستراتيجي،
- المنظومة الفرعية للإدارة العملاتية بمقياس الزمن الواقعي أو الفعلي.

هذا يعني أن الادارة الاســـتراتيجية بمقدورها في آن واحد تحقيق **مهمتين استراتيجيتين** على درجة عالية من الأهمية في نشاط المؤسسات بغض النظر عن طبيعة ومجال نشاطها:

- ضمان بقاء المنظمة في النشاط.
- تحقيق أهداف المنظمة طويلة المدى.

إن التحقيق الفاعل لهاتين المهمتين يتطلب من القيـــادة الإدارية العليا للمنظمة الاجابة على ثلاثة أسئلة فقط، تشـــكل بمجموعها طبيعة وجوهر العمل الاســـتراتيجي الإداري في نشاط جميع المؤسسات التعليمية:

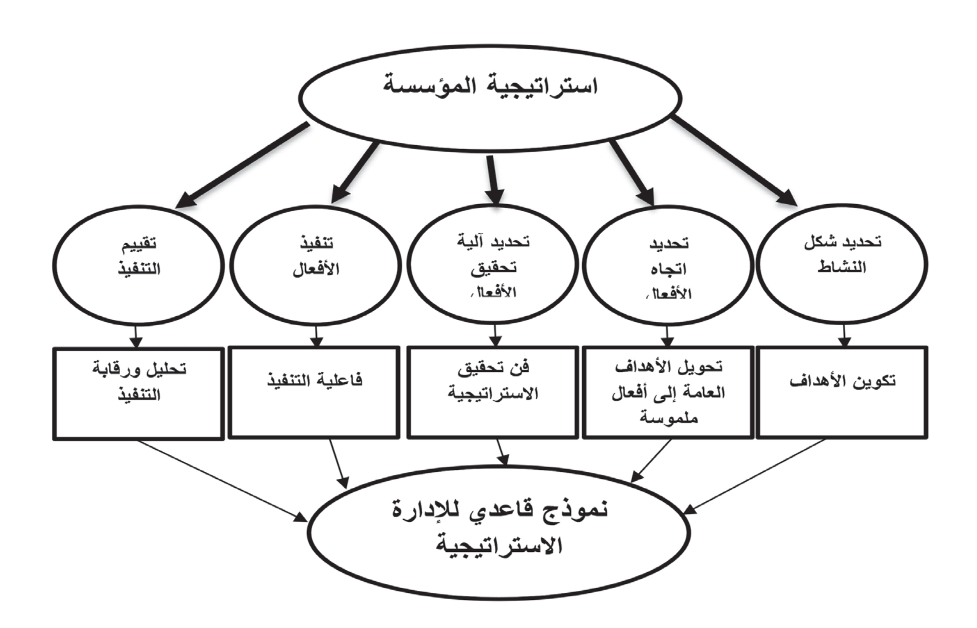
- ما هي حالة المؤسسة التعليمية في الوقت الحاضر؟

إن الاجابة على هذا السؤال يتطلب من قيادة المؤسسة فهم الحالة الراهنة للتعلم، وهذا الفهم لا يمكن الوصول إليه إلا في حالة تسلح القيادة التعليمية بمهارات العمل الإداري المحترف. والمعلومات الضرورية والكافية لغرض تحليل واستقراء الأداء الماضي والحالي والمستقبلي للمؤسسة التعليمية التعلمية.

- في أية حالة ترغب المؤسسة أن تكون عليها في المستقبل المنظور بعد (٣ أو ٥ سنوات قادمة) أو في المستقبل غير المنظور (بعد ١٠ سنوات قادمة أو أكثر)؟ هذا السؤال يعكس نزعة الإدارة الاستراتيجية نحو مستقبل التعلم.
- بأي وسيلة أو طريقة تستطيع المؤسسة التعليمية الوصول إلى حالة التعلم المرغوبة؟

هذا السؤال مرتبط بتحقيق الاستراتيجية المختارة، والذي في مجراه يمكن تصحيح الاجابات عن السؤالين الأول والثاني أعلاه.

مهام تكوين وتنفيذ استراتيجية المؤسسة التعليمية



المصدر: لفته، جواد (٢٠١٣). الإدارة الاستراتيجية لمنظومة التعليم العالي. الأردن، عمان: دار صفاء. ص٣٣٢.

يرى كل من ستركلاند و ثومبسـن (*Thompson&Strickland*) في كتابهما (*Crafting & Implementing Strategy*) أن كل مهمـة مـن المهـام الخمس للإدارة الاسـتراتيجية (الموضحة في الشكل أعلاه) تتطلب التحليل والقرار الدائمين: الاستمرار بالعمل في الاتجاه المعطى أو إحداث تغييرات فيه.

في عمليـة الإدارة الاسـتراتيجية لا يوجد شيء يمكـن اعتباره نهائـي، وكل الأفعال التمهيدية في هذ العملية تتطلب التغيير تبعا للتحـولات الحاصلة في البيئة المحيطة أو لظهور امكانيات جديدة قادرة على تحسـين استراتيجية المؤسسـة. وبما أن **الادارة الاستراتيجية** هي عملية تقع في حركة دائمة فإنها **تتصف بالخصائص الآتية:**

١- جميع مهام الإدارة الاستراتيجية مترابطة بقوة فيما بينها.
٢- يجري تحقيق جميع مهام الإدارة الاستراتيجية بشـكل منظومي؛ بمعنى عدم انعزال الواحدة عن الاخرى.
٣- تكوين وتنفيذ الاستراتيجية هو عملية كثيفة العمل، وتتطلب من المسيرين تكاليف مختلفة.

» صعوبات الإدارة الاستراتيجية:

تنشأ عند تحقيق الادارة الاستراتيجية مشـكلات وصعوبات كثيرة، والتي أيضا ينبغي معرفتها، لغرض الاسـتعداد لها وتجنب الوقوع في الأخطاء، ومنهـا الآتي: منهجية وتنظيم صناعة الاستراتيجية: ليس كل متغيرات تطوير المؤسسة يمكن التعبير عنها بمؤشرات كمية وحسابها بصورة ملائمة، وغالبا ما ينشـأ احسـاس بعدم كفاية المعلومات، ومشكلة كفاءة الكادر، لذلك فإن صناعة الاستراتيجية تعد عملاً بحثياً علمياً كبيراً.

- تعتبر صناعة الاستراتيجية للكثير من المؤسسـات إجراءً عالي الثمن: يتطلب موارد إضافية فمن الضروري إجراء حسابات وتقييم لهذا الأمر الهام.
- ثمن الأخطاء في الإدارة الاسـتراتيجية يـزداد: إذا تم انتخاب اتجـاه للتطوير غير واقعي أو قليل الفاعلية.

- هناك صعوبة ملموسة تقدمها عملية التوفيق بين الاستراتيجية والسياسة (التكتيك): إذ من الصعوبة اتباع الخط المنتخب بالسلوك في كل الأوقات والظروف.
- يمتلك تنظيم الإدارة الاستراتيجية سمات مميزة: إذ أن تحقيق الاستراتيجية وتوافقها مع السياسة خاضع لعملية التنظيم، وهنا تنشأ الكثير من المشكلات.

» اتجاهات ومبادئ تطوير منظومة إدارة التعلّم:

يستخدم مصطلح" السياسة التعليمية" على نطاق واسع في مختلف الوثائق الرسمية والسياسية في الدول والمؤسسات السياسية والاجتماعية للدلالة، بشكل رئيسي على الاتجاهات الأساسية لنشاط مؤسسة الدولة في معالجة المسائل والمهام الأكثر أهمية في قطاع التعليم، واعتبار هذه الاتجاهات بمثابة إعلان مبادئ وآليات ووسائل عمل لتحقيق التوجه الاستراتيجي للدولة في هذا المجال الفائق الأهمية.

واستناداً إلى وجهات النظر الأكثر شيوعا في هذا المجال، ينبغي على " السياسة" أن تكون معلنة وشفافة، دقيقة الصياغة وعلى قدر كبير من الوضوح في الدلالات والمضامين، تعكس بدقة كافية التوجه الاستراتيجي للدولة في هذا المجال أو ذاك من مجالات السياسة، ومؤسسة على مبادئ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية والمساءلة القانونية والاجتماعية.

يمكن النظر أيضا في مصطلح السياسة من وجهة نظر علم الإدارة باعتباره منظومة تصورات، أفكار ومبادئ سلوك أشخاص السياسة في علاقتها بهذا الموضوع أو ذاك من موضوعات السياسة.

» من الإدارة التعليمية إلى القيادة التعليمية:

لقد بات في حكم اليقين – تقريبا– أن المؤسسات الناجحة يقف على رأسها قادة فاعلون، دون أن يعني ذلك انتقاصا من أهمية المهارات والكفايات الادارية للمسؤول اذ أنها ستبقى ضرورية في جميع الحالات وفي المؤسسات كافة.

والإدارات التربوية والمدرسية ليست استثناءً في هذا السياق، ذلك أن التجارب والدراسات والمشاهدات قد أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن القادة التربويين الناجحين وقادة المدارس الفعّالين هم الأكثر قدرة على الارتقاء بالمؤسسات التي يقودونها، ما يتضح من خلال التميّز في أداء العاملين والطلبة، والعلاقة مع المجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة، وندرة المشكلات السلوكية والاجتماعية.

إن الحديث عن مواجهة تحديات العولمة يستلزم بالضرورة البحث عن قادة تربوين ومدرسيين حقيقيين، وإعداد الخطط لضمان تعاقب قيادي سلس في مؤسساتنا التربوية والتعليمية كافة.

» أنماط حديثة في القيادة:

دأبت الدراسات القديمة التي تناولت القيادة والقيادة الإدارية والقيادة التربوية على الحديث عن ثلاثة أنماط أساسية في القيادة/ الإدارة هي:

النمط الاتوقراطي، النمط الديمقراطي، النمط المتسيب، إلى أن الدراسات الحديثة بدأت تكشف عن أنماط جديدة في القيادة أقدر على الاستجابة لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، وأكثر فعالية وكفاءة في قيادة المؤسسات في عصر يتسم بالتغيّر المضطرد وفيما يأتي عدد من هذه الأنماط:

١- القيادة الرؤيوية (*Visionary Leadership*):

أشار بيرت نانوس (*Burt Nanus*) صاحب كتاب القيادة الرؤيوية إلى أن الرؤية ببساطة بالغة هي عبارة عن مستقبل واقعي قابل للتصديق، وجذاب للمؤسسة أو هي " مجرد فكرة أو صورة عن مستقبل أفضل للمؤسسة ورأى أن القادة الرؤيويين يتحملون المسؤولية، ويجعلون الأشياء تحدث، ويحلمون ثم يترجمون أحلامهم إلى حقائق وميّز نانوس بين المدير والقائد فقال " إذا كان المديرون معروفين بمهاراتهم في حل المشكلات، فإن القادة معروفون بكونهم سادة في تصميم المؤسسات وبنائها، إنهم مهندسو مستقبل المؤسسة. وكنموذج عملي

على القيادة الرؤيوية أورد نانوس حالة (بيل جيتس) فقال إن جيتس لايحمل درجة الماجستير في إدارة الأعمال من جامعة ستانفورد، والحقيقة أنه لا يحمل درجة جامعية على الاطلاق.

إن سر النجاح الاستثنائي لبيل جيتس هو أنه بنى مايكروسوفت منذ بدايتها كمؤسسة للقرن الحادي والعشرين، ويديرها بإحساس متطور للغاية بقيادته الرؤيوية.

الفروق بين سمات المدير وسمات القائد

المدير	القائد
المدير يدير	القائد يجدد
المدير نسخة	القائد أصل
المدير يركز على النظم والهياكل	القائد يركز على الناس
المدير يعتمد على المراقبة	القائد يبث الثقة
المدير ذو نظرة قصيرة المدى	القائد ذو منظور بعيد المدى
المدير يسأل كيف؟ ومتى؟	القائد يسأل ماذا؟ ولماذا؟
المدير يركز عينيه دائما على القاع	القائد عيناه نحو الأفق
المدير يقلد	القائد يبدع
المدير يقبل بالواقع الراهن	القائد يتحدى الواقع
المدير جندي تقليدي جيد	القائد هو ذات القائد
المدير يؤدي أعماله بشكل صحيح	القائد يؤدي العمل الصحيح

المصدر: طرخان، محمد (٢٠١٣). القيادة التربوية العربية. فلسطين، رام الله: دار الشروق. ص ٨٣.

وحدد نانوس عدة أدوار رئيسة للقائد في المؤسسة الحديثة، فرأى أن القائد محدد للاتجاه، وعامل تغيير، وهو متحدث ماهر باسم المؤسسة، كما أنه معلّم ومدرّب حكيم، وهو نموذج وقدوة.

٢- القيادة التحويلية (*Transformational Leadership*):

كان يوكل (*Yukl*) من بين الباحثين المهتمين بنمــط القيادة التحويلية، ونقل يوكل عن بيرنز (*Burns*) تعريفه للقيادة التحويلية بأنها: "عمليــة يقوم فيها القادة والعاملون برفع بعضهم بعضاً إلى مســتويات عليا من الأخلاق والدافعيــة". فالقادة التحويليون يســعون للارتقاء بوعي التابعين من خلال مخاطبة المثل العليــا والقيم الأخلاقية فيهم مثل الحرية، والعدالة، والمساواة، والسلام، والإنسانية، لا مخاطبة العواطف الأدنى مثل الخوف، والجشع، والحسد، والكراهية. وحســب هرم (ماسلو) للحاجات، فإن القيادة التحويلية تنشّط الحاجات العليا في المرؤوسين بحيث يرتقون من ذواتهم العادية اليومية إلى ذواتهم الأفضل. وأن القيادة التحويلية قد تتمثل في أي فرد من أفراد المؤسســة وفي أي موقع من مواقع العمل.

٣- القيادة التشاركية (*Participative Leadership*):

تقــترن القيادة التشــاركية بالنمط القيــادي الديمقراطــي، وقد لا تعد نمطــاً جديداً بالضرورة، ولكن التركيز على المشــاركة في صنــع القرار بدأ يتزايد بشــكل كبير في العقدين الأخيرين نظراً لأهميتها في إدارة المؤسسة، وفي مواجهة التحديات الإدارية المستقبلية.

وتتضمن القيادة التشــاركية اســتخدام إجراءات اتخاذ القرار التي ترمي إلى الســماح للآخرين بالتأثير في قرارات القائد. وفي هذا الســياق تســتخدم مصطلحات مرادفة أخرى مثل: التشاور، صنع القرار المشترك، التشارك في القوة، اللامركزية، والإدارة الديمقراطية.

ومن شأن التشارك أن يمكّن القائد والمؤسســة من تحقيق عدة أغراض تتمثل في تحسين نوعية القرار، وقبول أوسع بالقرار على مستوى العاملين.

أما على صعيــد القيادة المدرســية، فإن الإدارة التشــاركية للمــدارس لا تعني أن كل شخص يقرر كل شيء. إذ من الأفضل أن تترك بعض القرارات للمهنيين في المدارس، ويترك بعضها لأولياء الأمور، والبعض الآخر للطلبة.

٤- القيادة الأخلاقية (*Ethical Leadership*):

اتسع نطاق الدعوة في السنوات الأخيرة إلى ضرورة النظر إلى القيم والأخلاق كمكونات أساس من مكونات القيادة والإدارة. والقيادة الأخلاقية نمط يرتكز إلى أخلاقيات القادة، وفيه تفوق الأخلاق مفاهيم القوة والسلطة؛ لتعزز استناد القائد والعاملين إلى طموحات وحاجات متبادلة. ويرى ستونر وفريمان (*Stoner& Freeman*) أن القيادة الأخلاقية هي ذلك النوع من القيادة الذي يستطيع أن يحدث تغييراً اجتماعياً يلبي الحاجات الحقيقية للتابعين.

ويرى ماكسي (*Maxcy*) أنه يوجد مصدران للأخلاق في الإدارة التعليمية: أولهما الخبرة الشخصية؛ بمعنى أن كل إنسان كيان متفرد ولديه إحساس أخلاقي بالصح والخطأ، وأن مسؤولية الفرد أن يمارس ضميره الأخلاقي من حيث التعاطف، والعدل، وضبط النفس، وغير ذلك. أما المصدر الثاني للأخلاق في الإدارة التعليمية فهو الثقافة، ورصد ماكسي ثلاثة اتجاهات حيال موقع الاخلاق ودورها وتعليمها في القيادة المدرسية، ورأى أن المجموعة الأولى تطالب بأخلاقيات من أجل القيادة (*Ethics for Leadership*) وهذه تقتضي تعليم الإداريين الفلسفة الأخلاقية العامة لأنها صالحة لكل زمان ومكان، وأن من يتعلّمها ويمارسها يكون مديراً أخلاقياً.

والمجموعة الثانية تدعو إلى أخلاقيات في القيادة (*Ethic in Leadership*) ويعتقد ممثلو هذا الاتجاه أن أخلاقيات القيادة تتأتى عن طريق البحث الإداري، وعندما تكتمل وتتراكم ويتم إغناء المعلومات حولها تنتقل إلى المدارس للتطبيق.

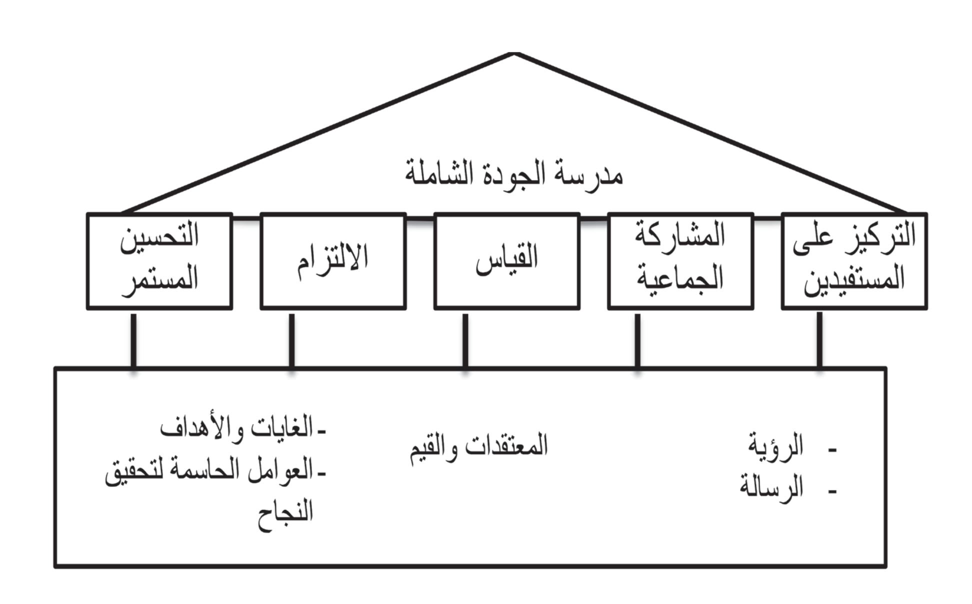
أما المجموعة الثالثة فتدعو إلى أخلاقيات القيادة (*Ethics of Leadership*) بمعنى أن الاخلاق جزء لا يتجزأ من القيادة، وبما أن القيادة لاتتم في فراغ فلا معنى لاستعادة فلسفات تاريخية قديمة أو فلسفات خارج ثقافة المدرسة، فأخلاقيات المدرسة تحتاج إلى العدل والمساواة والحرية، والسلطة، والأمانة، والصدق في السلوك، إن القيادة الأخلاقية في المدارس مسألة معيارية وهي في هذا السياق "فن عملي" أيضا.

٥- قيادة الجودة الشاملة (*Total Quality Leadership*):

مثّلت إدارة الجودة الشاملة مصدراً متعدد المنافع، في حال تطبيقها في مجالات التعلّم والإدارة التربوية، ومن هنا بدأ العمل على نقل خبرة إدارة الجودة الشاملة إلى مجالات التعليم والإدارة التربوية في إطار التكييف والمواءمة، وبما ينسجم مع طبيعة العمل التعليمي وخصوصياته الإنسانية والتربوية.

وإدارة الجودة الشاملة وفق التعريف الذي قدمه معهد الجودة الفدرالي فهي: " منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات الفئة المستهدفة، حيث يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر في العمليات والخدمات".

وفي مجال التعليم طبق الأمريكيون أسلوب إدارة الجودة الشاملة في عدد من مدارسهم أطلقوا عليها مدارس الجودة الشاملة وقدموا تصوراً محدداً لمدرسة الجودة الشاملة يتمثل في الشكل الآتي:



المصدر: طرخان، محمد (٢٠١٣). القيادة التربوية العربية. فلسطين، رام الله: دار الشروق. ص ٩٢.

٦- القيادة الابداعية (*Creative Leadership*):

يتميز القادة المبدعون بأنهم يفكرون بالعالم بمنظور أوسع من الناس العاديين، فهم يعملون من أجل مؤسسات أو أفكار أو مجتمعات أو ثقافات، لا من أجل أفراد. والقائد المبدع هو الذي يلتزم التزاماً شخصيا بتبني العاملين المبدعين وحمايتهم من الأداء الروتيني ويربطهم بالمنظمة ككل، ولا يسعى إلى تأمين الولاء الشخصي له من جانب العاملين لأنه يدرك أن الأشخاص المبدعين ينتمون للفكرة أكثر من انتمائهم للأشخاص أو حتى للمؤسسة.

٧- القيادة الديمقراطية (*Democratic Leadership*):

يتضح نمط القيادة الديمقراطية من خلال مقارنته بالنمط التسلطي، ففي القيادة الديمقراطية يقوم القائد بتشجيع المناقشة الجماعية للسياسات، وصنع القرار، فيما تحدد السياسات في القيادة التسلطية من قبل القائد. وفيما يتعلق بالثناء على العاملين أو بانتقادهم، فإن القائد الديمقراطي يكون موضوعياً، ويحاول أن يكون عضواً في المجموعة، من دون أن يلعب دوراً كبيراً في تنفيذ العمل. أما القائد التسلطي، فيميل لأن يكون ذاتياً في ثنائه ونقده لأداء كل عامل من العاملين، ويبقى بعيداً عن المشاركة في العمل.

٨- قيادة النظام المفتوح (*Open System Leadership*):

جاءت قيادة النظام المفتوح بديلا لإدارة النظام المغلق، ولتمثل تحولاً من قيادة الجماعة الصغيرة إلى قيادة الإطار التنظيمي برمته، ولأن المدرسة تتأثر بالتغييرات في البيئة الداخلية المباشرة وبالبيئة الخارجية غير المباشرة من النواحي السياسية والاقتصادية والسكانية والفكرية والفنية، فقد أصبحت المدرسة أكثر عرضة للتقلبات جراء هذه التغيرات في البيئتين. وقد أصبح من مدير المدرسة أن يعي جملة هذه التغيرات الداخلية والخارجية. وقد بات من خصائص القيادة التنظيمية المفتوحة أن تمتلك رؤية ذات مدى كلي وجزئي، وأن تمد رؤيتها إلى أعلى وإلى الخارج في البيئة المحيطة.

٩- القيادة الموقفية (*Situational Leadership*):

يرتكز اهتمام القيادة الموقفية على السلوك الملاحظ، لا على القدرات الفطرية والمكتسبة، أو على الإمكانات القيادية. وتؤمن القيادة الموقفية أن غالبية الناس قادرون على زيادة فعاليتهم في أدوارهم القيادية عن طريق التعلّم والتدريب والتطور. ومن خلال ملاحظة مدى تكرار، أو عدم تكرار سلوك قيادي معين في مواقف عديدة مختلفة، يمكن تطوير نماذج (*models*) تساعد القائد على القيام بنوع من التنبؤ عن السلوك القيادي الأكثر ملاءمة لوضعه في الموقف الحالي.

١٠- القيادة التعليمية (*Instructional Leadership*):

مع اتساع نطاق اللامركزية في إدارة شؤون التعليم، تتحول مدارس العالم المتقدم في مطلع القرن الحادي والعشرين الى مركز للتشارك في التعلم وفي صنع القرار، ويتجه المعلمون نحو ممارسة جماعية للتعليم لا فردية بحيث يتآزرون فيما بينهم، مع دعم من المشرفين التربويين، في جهد متبادل سعياً وراء إجابات تأتي ثمرة لتعاونهم وتبادلهم الرأي والخبرة. والقيادة التعليمية لا تقتصر فقط على مدير المدرسة والمشرف التربوي، بل إن المعلّم شريك فعّال في هذه العملية، والتركيز في القيادة التعليمية يكون على البدائل لا على التعليمات والنقد، كما يتعاون المديرون مع المعلمين ليشكلوا معاً "مجتمع تعلّم" يكرس جهده في سبيل تقديم خدمة مهنية وأخلاقية للطلبة. وفي هذا السياق يصبح الإشراف التربوي مكوناً من مكونات القيادة التعليمية.

١١- القيادة الكاريزمية (الساحرة) (*Charismatic Leadership*):

الكاريزما (*charisma*) كلمة يونانية تعني موهبة يلهمها الله للإنسان كالقدرة على أداء المعجزات، أو التنبؤ بأحداث مستقبلية. وقد استخدم ماكس فيبر (*Max Weber*) هذه الكلمة ليصف ذلك النوع من التأثير الذي لا يرتكز إلى السلطة أو إلى التقاليد، بل يستند إلى إدراك التابعين بأن قائدهم يتمتع بخصائص استثنائية. وإذا كان هذا المصطلح قد استخدم في بداية الأمر في مجالات القيادة السياسية، والاجتماعية، والدينية، فقد انتقل فيما بعد إلى مجال القيادة التنظيمية، وإن ظل يستخدم بطرق مختلفة باختلاف الكتّاب والباحثين. إلا أبرز نقاط الخلاف بين هؤلاء

تتركز على ما إذا كانت (الكاريزما) ناجمة في الأساس عن سمات القائد، أو عن الظروف الموقفية، أو عن التفاعل فيما بين القائد والتابعين. بيد أن القواسم المشتركة في هذا الجدل تتمثل في أن (الكاريزما)، أي القدرة الشديدة عل التأثير في الآخرين، هي مفهوم علائقي تفاعلي.

» القيادة المدرسية تقود ثقافة التغيير:

يقول برانت (*Brandt*) "إذا كنا سنصمم مدارس للقرن الحادي والعشرين، لا بد أن نكوّن فكرة عن كيفية الحياة في السنوات القادمة". ثم يتساءل: "وكيف يمكن انا أن نربي أبناءنا من دون أن نعرف الأشياء التي نعدهم من أجلها؟

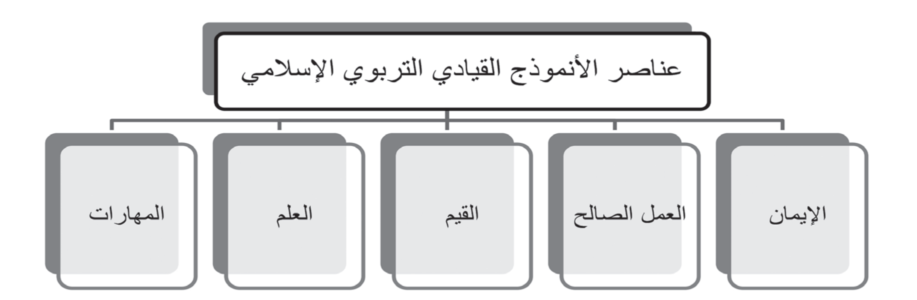
وتقول اليونسكو: "أنه تبين من البحث والمشاهدة التجريبية أن مدير المدرسة هو أحد أهم عوامل تحقيق الكفاءة المدرسية، فالمدير الكفء القادر على تنظيم عمل جماعي ناجح، والذي يجمع بين الكفاءة والانفتاح، لذا يجب الحرص عل أن يعهد بإدارة المدارس إلى مهنيين أكفاء تلقوا إعداداً متخصصاً، لا سيما في مجال الإدارة. وينبغي أن يخولهم هذا التأهيل مزيداً من الصلاحيات في مجال اتخاذ القرارات. وأن يمنحوا امتيازات تعادل ممارستهم السليمة لمسؤولياتهم الحساسة. وينظر إلى المدرسة كمؤسسة مهمتها إعداد قادة المستقبل، والنظرة المستقبلية للمدرسة بأن تدار المدرسية ذاتياً، لتكون الوحدة الأولى في عملية صنع القرار التعليمي. فمدير المدرسة قائد تربوي، والمدرسة هي معقل التعليم الأول، وهي حجر الأساس في المنظومة التربوية. فإن صلحت، فقد صلح ما بعدها من مؤسسات. وعليه فإن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها يتوقف على قدرات القائد المدرسي التربوي، وخصائصه الشخصية.

يرى (طاهر، ٢٠٠٧)، أن الأنموذجات المصممة للقيادة التربوية، وكيفية إعدادها، ومعايير تطبيقها، ومتابعة نموها، سواء كانت هذه الأنموذجات عن القيادة المدرسية، أو القيادة الإشرافية العليا والتي يصطلح على تسميتها بالقيادات التربوية، تهدف القيادة التربوية في الإسلام إلى تحقيقها من خلال الكشف عن العناصر الثانوية التي تخدم كل منها عنصراً أساسياً محدداً، بقصد تنمية وإعداد قادة تربويين إيمانيين، يساهمون بفاعلية في تحقيق أهداف النظام التربوي الإسلامي. وفيما يأتي أنموذج معايير القيادة المدرسية والمكون من ستة معايير والملخصة بالشكل الآتي:

المعايير					
الأول	**الثاني**	**الثالث**	**الرابع**	**الخامس**	**السادس**
العمل على نمو الطلاب ونجاحهم	تطوير البرامج التعليمية	خلق بيئة تعليمية ملائمة	توطيد التعاون مع المجتمع والعائلة	الإلتزام الخلقي والتمسك بالعدالة	فهم تأثيرات البيئة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية

المصدر: طاهر، علوي (٢٠٠٧). الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي. الأردن، عمان: دار المسيرة. ص ١٦٠.

وقد استخلص (طاهر، ٢٠٠٧) العناصر الخمســة الآتية المكونة للأنموذج القيادي في التراث العربي الإسلامي:



المصدر: طاهر، علوي (٢٠٠٧). الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي. الأردن، عمان: دار المسيرة. ص ٢٠٦.

« أدوار مدير المدرسة الفعال:

الدور الإداري التنفيذي (مدير تنفيذي).

الدور الفني الإشرافي (مشرف تربوي مقيم).

الدور الاجتماعي (ربط المدرسة بالمجتمع المحلي).

» معايير القيادة المدرسية:

- معايير الكفايات المعرفية والشخصية والاجتماعية.
- معايير التخطيط الاستراتيجي
- معايير التنظيم الاداري للمدرسة
- معايير التنمية المهنية للعاملين وتقويم أدائهم
- معايير اعداد الموازنة التخطيطية.
- معايير تطوير العمليات التدريسية الصفية
- معايير تطوير البيئة التعليمية التعلمية.
- معايير تحسين مستوى أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي
- معايير تطوير الانضباط السلوكي لدى الطلبة.
- معايير التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- معايير الأنشطة المدرسية والمسابقات الطلابية.
- معايير ربط المدرسة بالمجتمع المحلي.
- القيادة التعليمية واتخاذ القرارات.

» القيادة التعليمية واتخاذ القرارات:

تتميز القيادة التربوية التعليمية بكونها عملية إدارية ديناميكية دائمة الحركة والتطور، فهي الأنشطة التي يتم بمقتضاها تسيير وإدارة شؤون التعليم بدءاً من تخطيطه ورسم سياساته وانتهاء بتقويم نتائجه، وإن القيادة التربوية تتحمل مسؤولية كبيرة إزاء القرارات التي تتخذها، ولاتخاذ القرارات الإدارية والقيادية هناك أسس علمية لابد من توفرها لإخراج القرار بصيغته المؤثرة الفاعلة والتي تتمثل في الخطوات الآتية:

١- تحديد المشكلة والأهداف.

٢- تحديد البدائل.

٣- تقييم البدائل.

٤- اختيار البدائل.

٥- متابعة القرار وتقويمه.

» صنع القرارات الإدارية:

القرار اصطلاحاً هو عبارة عن اختيار من بين بدائل معينة، وقد يكون الاختيار دائما بين الخطأ والصواب أو بين الأبيض والأسود، وإذا لزم الترجيح وتغليب الأصوب والأفضل أو الأقل ضرراً.

أو سلسلة الاستجابات الفردية أو الجماعية التي تنتهي باختيار البديل الأنسب في مواجهة موقف معين، أو هو مسار فعل يختاره المقرر باعتباره أنسب وسيلة متاحة أمامه لإنجاز الهدف أو الأهداف التي يتبعها لحل المشكلة التي تشغله.

» خطوات صنع القرار:

١- تحديد المشكلة المراد اتخاذ القرار بصددها.

٢- تحديد القرارات التي ينبغي اتخاذها.

٣- اسأل نفسك هل تخصني.

٤- تحديد الهدف من اتخاذ القرار.

٥- جمع المعلومات التي تساعد على فهم طبيعة القرار الصائب.

٦- وضع بدائل للقرار.

٧- جمع معلومات حول البدائل المطروحة.

٨- تقييم الإيجابيات والسلبيات لكل بديل.

٩- وضع وزن نسبي لكل بديل حسب معايير ثابتة للاختيار.

١٠- اختيار القرار الأفضل وهو الذي يحصل على أعلى وزن نسبي حسب معايير الاختبار.

١١- الاستخارة.

١٢- التوكل على الله واتخاذ القرار.

١٣- متابعة تنفيذ القرار.

١٤- تقييم نتيجة القرار.

» مراحل صنع القرار:

أولاً: مرحلة تحديد المشــكلة: عن طريق جمع المعلومات حول تاريخ ظهور المشكلة، وحدتها وتأثيرها، والأشخاص المتأثرون جراء المشكلة.

ثانياً: مرحلة تحديد البدائل: عن طريق استشارة الخبراء والفنيين، في ضوء المعلومات المتاحة لمتخذ القار.

ثالثاً: مرحلة تقييم البدائل: عن طريق الدراســة الموضوعية للسلبيات والايجابيات الخاصة بكل بديل تم التنبؤ بها يمكن أن يحدث مســتقبلاً مــن جراء تنفيذ كل واحد من البدائل.

رابعاً: مرحلة القرار النهائي: يتمثل في اختيار أحد تلك البدائل المطروحة.

خامساً: مرحلة تنفيذ القرار: طبقاً لوجهاته واتجاهاته وبالاســتناد للأسباب والأدوات والإمكانات المتاحة.

سادساً: مرحلة متابعة القار: أثناء تنفيذه، وبعد الانتهاء مــن التنفيذ والتأكد من أنه تم طبقاً لما هو مخطط له.

» أنواع القرارات الإدارية:

تصنف القرارات الإدارية بموجب عدد من المؤشرات في مجموعات مختلفة منها:

- بموجب مؤشرات الزمن:

أ- قصيرة المدى (تكتيكية): فترة زمنية قصيرة تتراوح بين أصغر وحدة زمنية وعام.

ب- متوسطة المدى: فترة زمنية طويلة نسبياً تتراوح بين عام وخمسة أعوام.

ج- طويلة المدى (استراتيجية): فترة زمنية طويلة تزيد عن ٥ أعوام لتصل إلى ١٥ عاماً.

- بموجب مؤشرات المكان:

أ- موضوعية أو فرعية، تتناول حيزاً جغرافياً محدوداً.

ب- شمولية، تتناول حيزا مكانياً واسعاً.

- من حيث تأثير العامل الذاتي:

أ. قرارات متفائلة. ب. متشائمة. ج. معتدلة.

- من حيث تنفيذ القرار:

أ- قرارات قطعية: وهي القرارات غير القابلة للإلغاء أو التعويض.

ب- القرارات غير القطعية: وهي القرارات القابلة للإلغاء أو التعويض.

- من حيث أثر القرار على الأفراد:

أ. قرارات الزامية. ب. قرارات غير الزامية.

- من حيث تطبيق القرار:

أ- قرارات تنظيمية: وهي التي تطبق على عدد غير محدود من الأفراد.

ب- شخصية: وهي القرارات التي تطبق على فرد واحد معين من الأفراد.

- من حيث مصدر القرار:

أ- قرارات فردية: وهي التي يتخذها فرد واحد مسؤول.

ب- قرارات جماعية: وهي القرارات التي تتخذها مجموعة معينة من الأفراد ذات صفة اعتبارية.

- من حيث أثر القرار على التنظيم:

أ- قرارات أساسية: وهي القرارات التي يغلب عليها الصفة الدائمة.

ب- قرارات روتينية: وهي القرارات التي تتكرر بصورة مستمرة.

- من حيث وضوح القرار:

أ. قرارات صريحة. ب. قرارات غير صريحة.

» صنع القرارات التعليمية:

من المؤكد أن عملية صنع القرارات التعليمية أياً كان نوعها أو مستوياتها لا تخرج عن إطار السياسة التعليمية، لذلك تعد السياسة التعليمية المنطلق الأول أو البيئة الأولية لصنع القرار فعن طريقها يتم طرح البدائل وفحصها ومن ثم الاختيار، كذلك فالسياسة التعليمية تتحدد مسار صناعة القرار واتجاهه، فصنع القرار التعليمي يعبر عن مضمون السياسة التعليمية اضافة لذلك فإنه يرتبط بالإصلاح التعليمي لذلك لابد أن يكون هناك وعي بأهداف الاصلاح والتطوير.

المراجع

١- البدري، طارق (٢٠٠٨). تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي. الأردن، عمان: دار الفكر.

٢- السعود، راتب (٢٠١٢). القيادة التربوية مفاهيم وآفاق. الأردن، عمان: دار صفاء.

٣- طاهر، علوي (٢٠٠٧). الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي. الأردن، عمان: دار المسيرة.

٤- طرخان، محمد (٢٠١٣). القيادة التربوية العربية. فلسطين، رام الله: دار الشروق.

٥- عبوي، زيد (٢٠١٠). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الادارية. فلسطين، رام الله: دار الشروق.

٦- الفرحان، اسحاق، مرعي، توفيق (٢٠١٠). المنهاج التربوي. فلسطين، رام الله: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

٧- لفته، جواد (٢٠١٣). الإدارة الاستراتيجية لمنظومة التعليم العالي. الأردن، عمان: دار صفاء.

الفصل الرابع

القيادة ومناخ المؤسسات التعليمية
استراتيجيات الإشراف وتشمل :
الإعــداد والتنفيــذ والتقــويم

الفصل الرابع

القيادة ومناخ المؤسسات التعليمية استراتيجيات الإشراف وتشمل: الإعداد والتنفيذ والتقويم

» تمهيد

أصبح الاهتمام بموضوع القيادة أمرا مهما في المؤسسات المختلفة لتأثيرها في سلوك الآخرين وإنتاجيتهم، فالقيادة ليست قدرات أو سمات فقط بل هي علاقة بين أفراد، وهي مهمة ووظيفة تجعل الإنسان قائدا عند فهمه للعاملين، قادرا على تشجيع العمل الإبداعي لديهم والإحساس بحاجاتهم، وخلق جو من الثقة معهم، وتحقيق طموحاتهم، وتفويض السلطة لهم، وتوزيع العمل بينهم، والقدرة على صنع القرار، والسير بخطى ثابتة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية حيث يعود ذلك بالفوائد التي تنعكس نتائجها الايجابية لا على المؤسسات فحسب بل على المجتمع الذي يحتضنها (العجمي، ٢٠٠٨).

ويتوقف نجاح المؤسسات التعليمية في انجاز رسالتها على نوعية بيئتها و مستوى أداءها و قدرتها على تحفيز الطلبة إلى التعلم الفعال عن طريق وجود قياده فعاله تخلق مناخا ملائما تنعكس آثاره على المؤسسة التعليمية و هذا ما يظهر جليا عند انتقال الطلبة من مؤسسة إلى أخرى فقد يتحسن أو ينخفض مستوى أداءهم وتحصيلهم الدراسي و هذا ما يبرر التفاضل الموجود بين نوعية مخرجات المؤسسات التعليمية أي بين أنماط المناخ السائد فيه أو مدى تأثيره على التحصيل الدراسي للطلبة (الحربي، ٢٠٠٨).

ووفقا للمركز الوطني الأمريكي لمناخ المؤسسات التعليمية " فالمناخ التعليمي يعكس آراء أعضاء الهيئة التدريسية و أولياء الأمور والطلاب عن تجارب العيش و العمل داخل المؤسسة التعليمية، فهو يعكس نوعية و نمط الحياة فيها و المعايير، القيم، الأهداف، العلاقات الشخصية، الممارسات، التعليم، التعلم، الإدارة و الهيكل التنظيمي المدرج في حياة المؤسسة و جودة المباني فيها. (*Debarbieux, 2012: p20*)

» المؤسسة التعليمية:

هي عبارة عن مكان أو موقع يتم فيه التقاء فئات مجتمعيّة مختلفة الأعمار، ويتم فيها تعليمهم وتزويدهم بالكثير من المعلومات المختلفة حسب نوع هذه المؤسسة التعليميّة، وتتكون هذه المؤسسة التعليميّة من أعضاء الهيئة التدريسيّة أو المعلمون، والطلاب، وأولياء الأمور، والهيئات الإداريّة فيها، ويقوم الطلاب بالبقاء في هذه المؤسسة لتلقي العلم لفترات زمنيّة معيّنة، تعتمد هذه الفترة أيضاً على نوع المؤسسة التعليميّة، فهناك العديد من أنواع المؤسسات التعليميّة مثل رياض الأطفال، والمدارس، والمعاهد، والكليات، والجامعات. (القرعان وحرامشة، ٢٠٠٤).

» مهام القائد في المؤسسة التعليمية:

عند قيام القائد بأي عمل تربوي ينبغي أن يتحمل بأمانة وإخلاص وكفاءة ممتازة بعض المسؤوليات، إذ بدونها لا يصل العمل إلى تحقيق أهدافه.

وهنا لا نقصد قائدا بعينه ولكننا نعني كل شخص له صفة الإشراف التربوي على جماعة من الجماعات فعميد الكلية مع أعضاء هيئة التدريس قائدا تربويا والأستاذ مع طلبته قائدا تربويا ورئيس الجامعة مع نوابه ومساعديه وعمداء الكليات قائدا تربويا ووزير التعليم العالي والبحث العلمي مع نائبة والمدراء والعاملين معه قائدا تربويا.

وتتلخص المسؤوليات التي يجب أن يقوم بها القائد في المؤسسة التعليمية بالآتي:

١- تحديد الأهداف: هي أول خطوة يقوم بها القائد التربوي بحيث يحدد بالتعاون مع أعضاء جماعته الأهداف المطلوبة مما يؤدي إلى تبنيهم جميعا لهذه الأهداف واستشعار قيمتها بالنسبة لكل منهم على أن تكون هذه الأهداف واضحة بالنسبة لهم ومعرفة جدوى هذه الأهداف في تحقيق حاجاتهم المختلفة المهنية والشخصية مما يؤدي إلى الفهم المتبادل بين أعضاء الجماعة وبث روح التعاون والإخلاص والتفاني في جدية العمل التربوي المطلوب تحقيقه.

٢- تحديد الوسـائل التي تحقق الأهداف: فمن المعروف أن الأفـراد رغم اتفاقهم على الهدف يختلفون اختلافا بينا في اختيار الوسـائل المحققة لـه وتفضيل بعضها على بعض بسـبب اختلاف الخبرات والمعلومات والمفاهيم التي سـبق لهم أن حصلوا عليها واكتسـبوها، والقائد الناجح يقـدم الرأي الجماعي على الـرأي الفردي مما يغرس روح الرضا لدى الجماعة ويدعوهم للتخلي عن الأهواء الشخصية وصولا إلى اسلم الطرق وانجح الوسائل في تحقيق الهدف المطلوب.

٣- اختيار صحة الوسـائل التعليمية المختلفة: من مسـئوليات القائد التربوي المهمة اختبار صحة الوسـائل التي توصل إليها مع أعضاء الجماعة وان لا يضعها موضع التطبيق والتنفيذ العام إلا إذا تحقق من فاعليتها في تحقيق الهدف.

٤- تشـجيع الابتكار في الأفراد والاعتماد على أنفسهم فعلى القائد أن يشجع مرؤوسيه على الاعتماد على أنفسـهم وإعطائهم مسـاحة للتفكير وتحفيزهم عـلى الابتكار والبحث عن الجديد مما يؤدي إلى تحسـين أدائهم التربوي وتطوير المؤسسـة التي يعملون بها (الجبوري، ٢٠١٠).

» مناخ المؤسسة التعليمية:

من العوامل التي تؤثر في سلوك واتجاهات العامل في نطاق عمله، المناخ الداخلي للمؤسسة التي يعمل بها وهو عبارة عن مجموعة من الخصائص التي تميز هذه المؤسسة عن غيرها.

يمكن القـول إن المناخ المدرسي هو حالة جو المدرسـة سـواء أكانـت مرضية أم غير مرضية، ومن التعريفات التي ذكرها الباحثون للمناخ المـدرسي: أنه مجموعة من الخصائص التي تميز المدرسة عن غيرها وتؤثر في سـلوك جميع العاملين فيها وتتصف بدرجة من الثبات والاستقرار. (الطعاني، ٢٠٠٧).

أو هو أيضاً: مصطلح جرى اسـتخدامه لعقود عديدة، يدل استخدامه المبكر على نظام المنظمة، ويمثل اسـتخدامه المعاصر اتجاه المنظمة والروح المعنويـة الجماعية لدى مجموعة من الناس فالمناخ بذلك ليس أكثر من معتقدات وقيم نظام المدرسة. (*Gruenert, 2008*)

» أبعاد المناخ المؤسسي الذي يصف سلوك المدرسين:

١- التباعد والتفكك: يشير إلى اتجاه المدرسين إلى الانعزالية وأنهم ليسوا جاهزين للعمل الموضوع لهم وأنهم لا يعملون كفريق بل أن كل واحد يعمل في اتجاه عكس الآخر الذي يعمل فيه زميله مما يؤثر سلبا على تحقيق الهدف العام في المؤسسة التعليمية.

٢- الإعاقة (العائق): وهو يشير إلى شعور المدرسين بان المدير أو القائد يثقلهم بواجبات روتينية تترجم من وجهة نظرهم بأنها أعمال غير ضرورية تعوق العمل أكثر من محاولة تسهيله.

٣- الانتماء (المعنويات العالية): يشير إلى الروح المعنوية التي يشعر المدرسين عند تحقيق الأهداف التي تشبع حاجاتهم الاجتماعية والمهنية وأنهم في نفس الوقت يستشعرون الأساس بالانجاز في إعمالهم الموكولة إليهم.

٤- الألفة (المودة): تشير إلى ضرورة وجود جو من الألفة بين المدرسين مما يوفر جوا ملائما لتحقيق الهدف العام لأي مؤسسة تعليمية.

» أبعاد المناخ المؤسسي التي تصف سلوك المدير (القائد):

١- الشكلية بالعمل: يشير إلى سلوك المدير المتصف بالرسمية حيث يذهب دائما في تعاملاته إلى الاسترشاد في التعليمات بدلا من التعامل مع المعلمين بطريقة غير رسمية كما يعمل على الابتعاد عن هيئة التدريس مسافات بعيده مما يحد من قدرات العاملين الإبداعية في التطور والتغيير نحو الأفضل.

٢- التركيز على الإنتاج: يتصف سلوك المدير بالإشراف المباشر الجاد على هيئة التدريس ويكون المدير موجها كبيرا بهيئة التدريس ويلعب الدور الرئيسي لمساعدتهم

٣- القدوة (الدافع أو الدافعية): ويشير إلى السلوك الإداري المتمثل بالمدير أو القائد الذي يحرص على تسيير العمل بالشكل المطلوب وان يكون قدوة يقتدى بها في العمل المؤسسي الجاد في تحقيق أهداف المؤسسة والسير قدما بها إلى أفضل ما يمكن أن يكون.

٤- الاعتبار (العلاقات الإنسانية): يشير إلى ســلوك المدير ورغبته في معاملة المدرسين معاملة إنسانية من خلال تلبية احتياجاتهم الأساسية في العمل المؤسسي.

(عبيدات، ٢٠٠٧).

« أنماط المناخ في المؤسسات التعليمية:

١- المناخ المفتوح: يتســم هذا المناخ بارتفــاع درجة القدوة والانتــماء وانخفاض درجة التباعد بحيث يتوفر مناخا يكون فيــه كل من الرئيس والمرؤوس أحرارا في ســلوكهم من خلال نموذج يتوفر فيــه مزيج من التعليــمات والتوجيهات بالإضافة إلى المســاندة مما يؤدي إلى تأدية المهام بشــكل انســيابي يسهل عليهم الوصول إلى الأهداف المنشودة.

٢- المناخ المغلــق: وهو عكس المناخ المفتــوح حيث تنخفض درجة القــدوة والانتماء وترتفع درجة التباعد وبالتالي يبدو الرئيس والمرؤوس وكأنهم يدخلون في خلافات حيث الروتين وأعباء العمل الغير الضرورية ومن ثم تكون اســتجابة المرؤوســين عند أدنى المستويات وتنخفض ثقتهم بنفســهم مما يقلل من دافعيتهم نحو العمل والإنتاج وينعكس سلبا غلى تحقيق أهداف المؤسسة.

٣- المناخ الذاتي أو المستقل: يتسم بالحرية شبه الكاملة التي يعطيها الرئيس للمرؤوسين وإشباع مختلف حاجاتهم الاجتماعية.

٤- المناخ الموجه توجيها تاما: يســتمر التوجيه المباشر من قبل القائد الذي لا يســمح بالخروج على القواعد ويهمه أن يتــم كل شيء بالطريقة التي يراها، متجاهلا بذلك مشاعر العاملين واهتماماتهم

٥- المناخ العائلي: تستمر الألفه الشــديدة بين العاملين جميعا حيث توجه كل جهودهم نحو إشباع حاجاتهم الاجتماعية دون اهتمام كافي بتحقيق الأهداف وانجاز العمل

(الحاج محمد، ٢٠١١).

» استراتيجيات التخطيط والإشراف في المؤسسات التعليمية:

التخطيط والإشراف الاستراتيجي ليس عملية سهلة يمكن تطبيقها في أي وقت وحين، وإنما يحتاج إلى جهود متواصلة، وأوقات مضنية، وتكاليف باهظة حتى يؤتي ثماره المرجوة وبالتالي يعتبر التخطيط عملية تفكير إبداعي تستمر مع كل مراحل وخطوات التخطيط، لدراسة مختلف أوضاع المؤسسة التعليمية في واقع معقد سريع التغير، وتحقيق طموح في مستقبل يتصف بعدم الثبات، واحتمالات تبدله عديدة وأكيدة، وخصوصا في التعليم، الذي بات على مشارف تحولات جذرية، تنظيما واداره، شكلا ومضمونا، فضلا عن تعقد ظروف الموارد المالية المتاحة للتعليم، وتزايد اعتماد تمويله على مصادر غير تقليدية وغير ذلك من التغيرات التي تجعل التخطيط أقرب إلى الفن منه إلى العلم والى نهج للتفكير الإبداعي والاستكشافي أكثر منه طريقة للتفكير التقليدي، والى أسلوب للتغيرات المستمرة أكثر منه للترقيع والتحسين الأمر الذي يجعل التخطيط الأداة الأكثر ضمانا ونجاحا ليس للحفاظ على وجود المؤسسة فحسب وإنما أيضا لبلوغ أهدافها وتحقيق التميز (عبيدات، ٢٠١٠).

وبالتالي فان لكل مؤسسة تعليمية نموذجها التخطيطي الخاص بها، الذي تفصله وفقا لظروفها ومواردها والبشرية والمادية وما يطمح إليه قادتها باختلاف رؤاهم وقدراتهم وما يجب أن تكون عليه مؤسساتهم التعليمية في المستقبل.

» مراحل بناء خطة إستراتيجية لمؤسسة تعليمية

مرحلة التخطيط (الإعداد):

١- تشكيل فريق لوضع خطة إستراتيجية (في المؤسسات التعليمية صغيرة الحجم يتكون من ٥ إلى ٧ أعضاء والمؤسسات كبيرة الحجم مثل الجامعات والمعاهد من ٧ إلى ١٢)

٢- اختيار فريق الخطة بعناية كاملة أن يكون أعضاء من الإداريين والمدرسين والفنيين ومنظمات المجتمع المدني من يتصفون بقدرات علمية وثقافية متميزة ولديهم القابلية والاحترام بالمؤسسة.

٣- تحديد مهام فريق الخطة ومسؤولياتهم من خلال:

أ- توزيع الصلاحيات بين الأعضاء وتتمثل في بناء الرؤية والرسالة

ب-تحليل البيئتين الداخلية والخارجية

ج- اختيار التوجيه الاستراتيجي

د- تحديد الأهداف التفصيلية التنفيذية

و- تحديد البرامج والمشروعات المحققة لتلك الأهداف

هـ- توفير متطلبات التنفيذية وتهيئة بيئة المؤسسة للتنفيذ.

٤- أن تكون لفريق الخطة سلطة في اتخاذ القرارات الإستراتيجية والتشغيلية في إطار من المسؤولية والشفافية.

٥- أن يمر فريق الخطة بأشكال من التدريب والاحتكاك بالخبرات الميدانية سواء قبل البدء ببناء الخطة أو أثنائها.

٦- تشخيص واقع المؤسسة التعليمية وذلك بجمع البيانات والمعلومات التي تشخيص الأوضاع القائمة وفحصها وتحليلها ويتم جمع المعلومات من خلال:

أ- وثائق الجهات الرسمية والإحصاءات. ب- تحليلات الباحثين

ج- نتائج الاختبارات والمقاييس من التقارير الميدانية ومراكز البحوث

د- احتياجات العاملين بواسطة الاستبيانات والمقابلات

هـ- احتياجات سوق العمل

٧- تحليل الثقافة التنظيمية السائدة لدى العاملين في المؤسسة التعليمية لمعرفة المعتقدات التي يحملها الأفراد حول إدارة المؤسسة التعليمية وذلك من خلال المقابلات الشخصية الاستبيانات وأساليب الوصف.

٨- تحديد الملامح الرئيسية لمجالات العمل التي يجب التركيز عليها وتحديد عوامل ومؤشرات النجاح.

٩-تحديد المدة الزمنية لإعداد مشروع الخطة الإستراتيجية لمؤسسة التعليمية.

.(*Bradley&landy, 2010*)

» عوامل نجاح الخطة الإستراتيجية في المؤسسة التعليمية:

يرى بيرسن (*Bryson, 1988*) أن هناك عدد من المؤشرات لنجاح صياغة الخطة الإستراتيجية منها:

١- قناعة الإدارات التعليمية (العليا والوسطى والتنفيذية) وايمانها بالخطة الإستراتيجية

٢- فهم ادارة المؤسسة التعليمية رسالتها وأهدافها

٣- توحيد أنشطة المؤسسة التعليمية ومهامها مع الخطة الاسراتيجية

٤- مراجعة الخطة الإستراتيجية وتحمل خبراء التخطيط والعاملين مسؤولياتهم

٥- أن الخطة الإستراتيجية هي وثيقة أساسية تستعمل لتوزيع الموارد وتحديد الأولويات

٦- اعتبار الخطة الإستراتيجية ليست حدثا مؤقتا بل هي عملية مستمرة فلا بد من التزام مختلف الإدارات التعليمية بها صراحة

٧- إشراك اكبر عدد ممكن من المديرين والمشرفين والخبراء في مختلف المستويات الإدارية في صياغة الخطة الإستراتيجية مما ينعكس بشكل ايجابي على مستوى التنفيذ

٨- أن كفاءة القيادة الإدارية والثقافة التنظيمية للمؤسسة وجهازها الإداري لها دور فعال في نجاح الخطة الإستراتيجية (*aasheim, 2012*)

» تنفيذ الخطة الإستراتيجية:

ويقصد بها مجموعة الأنشطة والفعاليات والتصرفات التي تمارس لتنفيذ الخطط التفصيلية وما تمثله مخرجات تلك الأنشطة من تغذية راجعة تزيد فاعلية التنفيذ وتواصله.

١- تهيئة بيئة مناسبة للمؤسسة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية: تعرف بيئة المؤسسة بأنها الإطار العام الذي تتحرك فيه المؤسسة وتتعامل معه لتحقيق أهدافها وتشمل المنافسين والمستفيدين والعاملين وجماعات التأثير المتواجدة في بيئة المؤسسة لذلك تعد بيئة المؤسسة من العوامل الهامة التي تحدد نجاح المؤسسة في تنفيذ خططها الإستراتيجية وتواجه المؤسسات اليوم بيئة سمتها التغيير المستمر والذي ينعكس بدوره على السياسات

والبرامج والأساليب التي يتم تنفيذها في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية إلى تغيير أو تعديل أو تطوير أهدافها استجابة لما يكون في المتغيرات البيئية المحيطة بالمؤسسة من فرص أو تهديدات أو قيود التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تنفيذ الخطة.

٢- إعداد البرنامج الزمني اللازم لتنفيذ الخطة الإستراتيجية: يتطلب تنفيذ الخطة الإستراتيجية بفعالية إلى ترجمت الأهداف الإستراتيجية إلى خطة سنوية وبرامج سنوية كالآتي:

أ- تحديد المتطلبات اللازمة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية وتتمثل بما يلي:
- متطلبات الموارد البشرية
- متطلبات الموارد المالية
- متطلبات نظم المعلومات والبيانات
- متطلبات تطوير البنية التنظيمية

ب- وضع البرامج الزمني ومسؤوليات التنفيذ ويشمل المهام الآتية:
- تحديد توقيت وزمن التنفيذ
- تحديد اختصاصات ومسؤوليات التنفيذ
- تحديد أساليب وطرق التنفيذ
- تحديد مراحل وإجراءات التفصيلية للتنفيذ
- تحديد الأطراف والجهات ذات العلاقة بالتنفيذ (*campell, 1995*)

» وسائل تنفيذ الخطة الإستراتيجية

١- **الإقناع**: ويعني إقناع المعنيين والعاملين المسؤولين عن تنفيذ الخطة عن طريق نقل المعلومات الكاملة عنها بحيث يتفهمونها ويستوعبونها ويدركون أهميتها ويقبلون على تنفيذها مما يؤدي إلى الوصول إلى أفضل النتائج بالوقت المناسب حيث يتطلب من فريق التخطيط الاستراتيجي إقامة ندوات تثقيفية لتوضيح المضامين الجوهرية للخطة ومسوغاتها.

٢- **السياسات**: أن للسياسات أهمية كبيرة تضمن توحد الفهم والتصرف من قبل مختلف المديرين عند مواجهتهم بنفس المشاكل وهي ترشدهم إلى الاتجاه الصحيح

وتقلل من عدم تأكدهم وتجعلهم أكثر ثقــة في مواجهة المواقف المختلفة وتقلل من الاجتهاد الشخصي غير المطلوب كما أنها تضع أسس واضحة للتنسيق بين الأهداف العامة من جهة وتصرفات المديرين من جهة أخرى لذلك يجب أن تتســم سياســة تنفيذ الخطة بالشمول والوضوح والمرونة والتناسق والاستقرار والواقعية وقدرتها على احتواء اكبر قدر ممكن من المشاكل وحلها مثال: سياسات الموارد البشرية ونظم المعلومات والتمويل والمناهج التعليمية وتقييم الأداء والترقية وتطوير الكوادر.

٣- **البرامج**: هو خطة مصغرة مســتقبلية يراد بها تحقيق أهــداف معينة ضمن فترة زمنية محددة حيث يتم دعم البرنامج بميزانية تقديرية وقد يكون البرنامج رئيســيا أو فرعيا مساندا مثال: برنامج لتوســيع اســتخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي إذ تقدر ميزانية البرنامج مثلا ١٠٠ مليون دولار على مســتوى الجامعة وسيتم تنفيذ البرنامج على مراحل لمدة خمسة سنوات ويحتاج هذا البرنامج إلى برامج فرعية مساندة وداعمة له مثــل برنامج لتأهيل وإعــداد أعضاء الهيئة التدريســية في كيفية توظيف تكنولوجيا المعلومات في التدريس الجامعي من خلال دورات تدريبية متتالية.

٤- **القواعد**: وهي مجموعة التعليمات أو الإرشــادات التي تحدد الممنوع والمسموح في المؤسســة التعليمية حيث تســاهم بالقيام بالواجبات المطلوبة كما ينبغي وبالشكل الســليم المحدد لها مثال: عندمــا يكون في مؤسســة ما يفيد بأنه ممنــوع على جميع المدرسين والموظفين قبول الهدايا من الطلبة أو أولياء أمورهم فإن هذه قاعدة تطبق على الجميع دون تمييز وكذلك مســموح للطلبة بدخول الموبايــل إلى قاعة الدرس بشرط أن يكون صامتا فهذه قاعدة تطبق على جميع الطلبة.

٥- **الموازنات**: تستخدم الموازنة كاداه رئيسية في التخطيط وتستمد أهميتها في المؤسسة من خلال كونها أداه تخطيطية تتعلق بالأنشطة والفعاليات التي سيتم القيام بها في المستقبل معبرا عنها في صــورة أرقام تقديرية فضــلا عن كونها أداة رقابيــة هامة للحكم على الأداء الفعلي وتحتوي على التكاليف التقديريــة للموارد المالية اللازمة لتنفيذ البرنامج فضلا على الإيرادات التي تغطي الفترة المحددة. (*Dryden&thorne, 1991*).

» المتابعة والتقويم:

تعد هذه المرحلة مـن أدق مراحل الخطة الإسـتراتيجية وأكثرها حسـما، إذ قد تضيع الجهود السابقة سـدى، إذا لم تتم المتابعة المستمرة لسـير التنفيذ وتقويم النتائج المتحققة أولا بأول، إما لتصحيح الانحرافات أو لحل مشـكلات التنفيذ أو الأخذ بالبدائل الإستراتيجية لمواجهة التغيرات المتوقعة وغير المتوقعة.

أنواع الرقابة المستخدمة في متابعة وتقويم الخطة:

١- **الرقابة اللاحقة (الرقابة الاسـترجاعية)**: هي تلك الرقابة التي تفيذ للبيانات حول النشاطات المنجزة لتقرير فيما إذا كانت مثل هذه النشاطات قد تم إكمالها وفقا لما هو مخطط لها. وتعد هذه الرقابة ضعيفة قياسـا بالأنواع الأخرى من الرقابة وهي أكثر تكلفة وذلك لأنها تتعامل مع المشاكل ونتائجها بعد حصولها.

٢- **الرقابة المتزامنة (تسـمى بالرقابة الجاريـة)**: هي بمثابة محطـة للتفتيش للتأكد من اسـتمرار العملية الرقابيـة وهي المدخل الذي يعتمد على كشـف المشـاكل عند حدوثها بحيث يمكن تعديل العملية لتلافي زيادة النتائج غير المرغوبة.

٣- **الرقابة القبلية (تسـمى بالرقابة الوقائية)**: تهدف إلى منع وقـوع الخطأ والى تلافي النتيجة غير المفضلة.

تستمر عملية المتابعة والتقويم على النحو الاتي:

١- متابعة التقدم في التنفيذ بشكل دوري وقياس النجاح للتأكد من أن العمل يسير كما هو مخطط له وحسب الجدول الزمني المتفق علية

٢- وصف نتائج التنفيذ وذلـك للتحقق من مـدى تنفيذ البرامـج والمشروعات في الأزمنة والأمكنة والتكلفة المحددة لها مسبقا

٣- تحديد الأداء الحالي لمسـتويات التنفيذ وقياسـه أول بأول ورفع التقارير الشـهرية بقصد معالجة أوجه الانحرافات

٤- رصد المخاطر التي تعترض تنفيذ الخطة ومصدرها والعمل على حلها.

٥- استخدام التحفيز للأداء والانجاز المتميز لمن أبدع أفكارا وحلولا جديدة لمشكلات التي واجهته ومدى الالتزام بالعمل وتحمل المسؤولية

٦- وجود نظام تحذيري يساعد على الاكتشاف المبكر للأخطاء والأزمات المتوقعة

٧- المراقبة الدائمة للبيئتين الخارجية والداخلية وملاحظة ما يحدث فيها من تغيرات تأثر على مستوى الأداء (*holloway&carroll, 1999*).

خطوات عملية المتابعة والتقويم:

١- التحديد الدقيق لما يجب قياسه مع مراعاة أحكام الرقابة على العناصر التي تتصف بالقابلية للقياس بموضوعية وبدرجة عالية من الثبات

٢- تطبيق معايير قياس الأداء التي سبق اشتقاقها وتحديدها من الأهداف الإستراتيجية والأهداف الفرعية واستخدامها بدقة بالغة لقياس نتائج الأداء المقبول لتحقيق تلك الأهداف

٣- قياس الأداء الفعلي الحالي في المكان والوقت المحددين

٤- مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير المعدة سلفا للتحقق من أن نتائج الأداء الحالي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف أم لا

٥- القيام بإجراء التصحيحات المناسبة لمعالجة المواقف المختلة باستخدام التغذية الراجعة (حموده، ٢٠١٠).

» الأسئلة:

١- وضح كيف يساهم المناخ المؤسسي في إنجاح القيادة في المؤسسات التعليمية؟

٢- من خلال دراسة عملية التقويم المطبقة في الخطة الإستراتيجية وضح ما هي أهمية هذه الخطوة في إنجاح الخطة؟

٣- القيادة في المؤسسات المختلفة مهمة لاغبار عليها، كيف تساعد القيادة في المؤسسات التعليمية في رغبة الطالب في الاختيار لعمل في مؤسسة على حساب مؤسسة أخرى؟

قائمة المراجع

١- العجمي، محمـد (٢٠٠٨) القيادة التربويـة الاشراف التربوي الفعـال والادارة الحافزية، دار الجامعة الجديدة، القاهرة.

٢- الطعاني، حسن احمد (٢٠٠٧) الاشراف التربوي (مفاهيمة، أهدافة، أساليبة)، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

٣- الحربي، قاسم (٢٠٠٨) القيادة التربوية الحديثة، الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن.

٤- عبيدات، ذوقان و السميد، سـهيلة (٢٠٠٧) اسـتراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٥- الجبوري، حسين (٢٠١٠) التخطيط الاسـتراتيجي في التعليم، دار العربية للعلوم ناشرون، لبنان.

٦- الحاج محمد، احمد (٢٠١١) التخطيط التربوي الاسـتراتيجي الفكر والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

٧- حامد، سـليمان (٢٠٠٨). الإدارة التربوية المعاصرة، أسامة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٨- حمودة، رامـي (٢٠١٠).مفاهيم حديثة في الوظائف الإداريـة التربوية والتعليمية والمدرسية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩- القرعان، احمد، حرامشة، إبراهيم (٢٠٠٤). الإدارة المدرسية الحديثة، دار الإسراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

1. *Aasheim, L. (2012).practical clinical supervion for counselors, springer publishing company llc, newyok.*

2. *Bradley, L., & Landy, N. (2010).counselor supervision, principles, process, and practice, NY: Routledge.*

3. *Campell, J. (1995). Becoming An Effective supervision, USA: Accelerated Development.*

4. *Dryden, w., & Thorne, B. (1991).Training and supervision for counseling in Action, London: SAGE publications.*

5. *Hollowey, E., & carroll, M. (1999). Training counseling supervisors: strategies, Models and Methods, London: SAGE publications Ltd.*

6. *Gruenert, S. (2008). They are not the same thing. National Association of Elementary School Principles. Retrieved from http: // www.naesp.org/resources/2/Principal/2008/M-Ap56.pdf*

7. *Debarbieux, B. (2012).How regional is regional environ mental governmental global environmental politics, 12 (3), 119-126.*

الفصل الخامس

القيادة والفعالية في ادارة الوقت

الفصل الخامس

القيادة والفعالية في ادارة الوقت

» تمهيد

إن للوقت أهمية كبرى في حياتنا المعاصرة، وخاصة أنه مورد نادر يصعب على الكثيرمن الناس إدارته، فلا يمكن شراؤه ولا بيعه ولا استعارته، فقليل من الناس يدرك عظم هذا الوقت، كما بينت السنة النبوية أهمية اغتنام الوقت، واتضح ذلك في قول ﷺ: «**اغتنم خمساً قبل خمس: شبابك قبل هرمك، وصحتك قبل سقمك، وغناك قبل فقرك، وفراغك قبل شغلك، وحياتك قبل موتك**».

وهذا ان دل على شيء فإنما يدل على أهمية الوقت في حياة المسلمين، فهو وعاء لكل عمل وكل إنتاج، فالأفراد الذين يحققون إنجازات كبيرة في حياتهم الشخصية والمهنية هم الذين ينظرون إلى الوقت بعين الاهتمام، وهم الذين يعلمون أن الوقت قليل لتحقيق كل ما يريدون، فتطوير إنتاجهم، وخط سير منظماتهم ومجتمعاتهم، يعتمد إلى حد كبير على القدرة في استثمار الوقت علاوة على وفير الإمكانيات المادية والبشرية وتوظيفها.

وتعد كلمتي الإدارة والوقت كلمتين متلازمتين معاً لتصبح إدارة الوقت، فهي لم تأت بشكل عشوائي؛ فالإدارة بالمفهوم العام عبارة عن عمليات معينة، يراد من خلالها إنجاز أعمال بشكل منسق وفعال ومنظم، لتحقيق الأهداف المرسومة بأفضل الوسائل، وأقل التكاليف، ويعتبر عنصر الوقت من الإمكانيات المتاحة المنظمة للموارد البشرية أو المادية والتي يفترض أن تستثمر بشكل فعال وكامل، ولا يكفي الاستغلال الجزئي؛ فإدارة الوقت لا تقتصر على الإداريين دون غيرهم، بل الجميع مطالبون بإدارة وقتهم بشكل فعال، بحيث يحقق الشخص من خلال استثمار هذا الوقت أقصى فائدة ممكنة.

ومع التسـليم بأن الوقت قد أصبح من الموارد المهمة، والأساسـية للإدارة بصفة عامة فإنه من الأولى أن يصبح الوقت مورداً من مـوارد الإدارة التعليمية بصفة خاصة، لأنها تقوم بعمليات متنوعة ومتشـابكة تتصل بالتخطيط، والتنظيم، والتنسـيق، والتوجيه، والتمويل، والمتابعة في فترة زمنية معينة، وسوء تنظيم الوقت في أي من هذه العمليات ينعكس بالضرورة على نتائج العملية التعليمية.

ولذلك لا يحتاج الوقت إلى اعتـمادات ماليه أو توجيهات فوقيـه لدعم مخصصاته، بل يحتاج إلى قيادة تديره وتستثمره، وتحسن توزيعه واستخدامه، وترشيده، وتزيد من فعاليته بما ينعكس على زيادة كفاءته، وفعالية المؤسسات ذاتها.

وتعتبر القيادة التربوية هي المرتكز الأسـاسي الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسـة التربوية وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال، أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسـة، فالقيادة التربوية تتعامل مع أفراد مختلفي الثقافات، متعددي الاتجاهات، وهذا يتطلب منها قدرة على التعامل بغض النظر عن اختلاف هؤلاء الأفراد مع ضرورة تنسـيق جهودهم من أجل بلوغ الغايات المرسومة، فمن هذا المنطلق احتلت القيادة مكاناً رئيساً في دراسة الإدارة، فالمديرون الأقوياء عادةً ما يكونـون قادة أقوياء، كما أن النجـاح في تحقيق الأهداف يعتمـد غالبا على المهارات والكفاءات التي يتصف بها القائد ويمتلكها، وإلى جانب ذلك عليـه أن يكون فاهماً وواعياً بالسـلوك الإنسـاني، وما يؤثر فيه من عوامل مثـل الدافعية، الحوافـز، الاتصال، ووضع الأهداف، وصنع القرار، واستثمار الوقت وغير ذلك.

وقد شـهدت الإدارة المدرسـية مجموعة من التغيرات التي اتضحت آثارها في كثير من مفاهيمها، واتسـاع مجالات العمل فيها، وقد تغير دور مدير المدرسـة على ضوئها من مجرد القيام بالواجبـات الإدارية الروتينية المتمثلة في المحافظة على المدرسـة، وضمان اسـتمرارها إلى قيامه زيادة على ما سـبق بدور قيادي مهم يتجسـد في تغيير وتطوير البرامج والأساليب والأنشطة المدرسـية.كما يعمل مدير المدرسة كقائد تربوي على تحسـين أداء المعلمين، وزيادة إنتاجيتهم وإتاحة الفرص الممكنة للنمو المهني، وتطوير المعلمين مهنياً ومسـلكياً، والتعرف

على أســاليب التدريس الفعالة، ومســاعدة المعلمين على اكتســاب المهــارات مثل تخطيط الدروس، واســتخدام الوســائل التعليمية، والقدرة على رؤية جميع الأبعاد الحقيقية للعملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

ونخلص مما سبق الى أن الوقت ســلاح فعال بيد المدير كقائد تربوي في مدرسته، وإلى جانب ذلك يعد أحد عوامل نجاح الإدارة أو فشلها، ويتضح ذلك من خلال الأنماط القيادية التي ينتهجها مدير المدرسة في القيام بواجباته ومســؤولياته، وأيضاً كيفية تعامله مع المعلمين والطلاب والمجتمع المحلي وكل من له علاقة بنجاح العمليــة التعليمية؛ فطبيعة عمل المدير تحتم عليه استثمار وقته بشكل أمثل.

ومن هنا سأوجز أهم المفاهيم التي سأتطرق اليها خلال هذا التقرير:

ادارة الوقت: عملية شــمولية تتم من خلال الوظائف الادارية و الاعمال والانشــطة المنظمة التي تعتمد في تنفيذها على مهارات عالية و مواهب شخصية متميزة تستطيع توظيف جميع الامكانات لتلبية احتياجات الفرد و المجتمع بشــكل متوازن مع القدرةعلى التكيف مع الظروف الحالية و المستقبلية.

وكلما قامت المنظمة بإدارة الوقــت بفعالية كلما ادى ذلك الى سرعــة انجاز الاعمال في الوقت المحدد وبطريقة صحيحة.وادارة الوقت ما هي الا تخطيط استخدام الوقت و اسلوب اســتغلاله بفاعلية لجعل حياتنا منتجة و ذات منفعة لنا ولمن امكن من حولنا وخاصة من هم تحت رعايتنا ونحن مسؤولون عنهم. فإذا عرف كل منا العمل الواجب عليه في اليوم وعرف الوقت المحدد لإنجــازه، فعليه أن لا يبــدأ متأخرا و لا ينصرف مبكــراً ولا يبالغ في الوقت اللازم لقضاء احتياجاته الشخصية.

نخرج من هنا بعدة مفاهيم واستنتاجات:

- ادارة الوقت هي عملية ترمي الى ما هو قادم وتنظر بعين المستقبل.
- ادارة الوقت هي حسن استغلال الوقت واستثماره وتحقيق اقصى استفادة منه.

- ادارة الوقت تقوم على اساس التخطيط، و التنظيم، و التنسيق، و التحفيز، و التوجيه، و المتابعة، و الاتصال و الرقابة.
- هي ادارة للذات و ادارة للشؤون الوظيفية.

» أهمية إدارة الوقت بالنسبة للعاملين في مجال الاشراف:

تنطلق أهمية الوقت بالنسبة للعاملين في مجال الاشراف من كونه احد الموارد الاساسية التي ينبغي أن توضع في الحسبان باعتباره عنصراً حاكماً في العمل بصفة عامة، وفي الارتقاء بكفاءة وفاعلية المؤسسات الانتاجية و الخدمية بصفة خاصة. ونجد ان الوقت هو أحد المقومات الأساسية التي اعتمدت عليها مرحلة الادارة العلمية الحديثة، والتي وضع اسسها فريدرك تايلور في القرن العشرين في دراسته عن الحركة و الوقت لتحديد أفضل طريقة لأداء العمل، وما تبع ذلك من مراحل تطورية مر بها علم الإدارة. فقد ساهم تايلور في تنظيم الوقت وزيادة فاعلية النشاطات الانتاجية من خلال اعادة توزيع مكونات العمل وتطوير امكانات قدرات العاملين وتحفيزهم مادياً و ازالة الوقت الضائع أو تقليله على أقل تقدير، وإعادة تصميم موقع العمل بطريقة مناسبة تضمن سير العمل دون معوقات.

» أسباب الاهتمام بإدارة الوقت لدى العاملين في مجال الاشراف:

١- زيادة توقعات المنظمات لما يجب أن يحققه العاملين فيها.

٢- تعقيد بيئة العمل بمختلف ابعادها الاقتصادية، و الاجتماعية، و السياسية.

٣- ارتفاع معدلات التغير السنوية.

٤- النزعة الى الاستقلال الفردي.

٥- ان الوقت مصدر نادر، وينبغي أن يستغل بكفاءة وفاعلية.

٦- الوقت له قيمة عالية.

٧- الوقت يستخدم للتنبؤ بالمستوى الذي سيكون عليه النشاط في المستقبل.

ما تقدمه الادارة الجيدة للوقت من عون للإشراف:

١- تحديد جيد وفعال وواضح وسليم للاختصاصات يمنع التعارض والتنازع في الاختصاصات ويمنع الوقت ذاته في التدخل في اعمال الاخرين ووضع العراقيل امامهم.

٢- تعميق واع و مدرك بالشعور بالمسؤولية الايجابية تجاه النجاح العام للمشروع.

٣- استخدام التنسيق المسبق والمبكر وأساليب المشاركة و التفاعل و التفعيل البشري وزيادة الاحساس بالآخرين العاملين، وأنهم شركاء وليسوا متنافسين.

٤- سلامة التخطيط المدرك لمدى قيمة وثروة الزمن و الوقت وممارسة الأنشطة المختلفة.

» الفعالية:

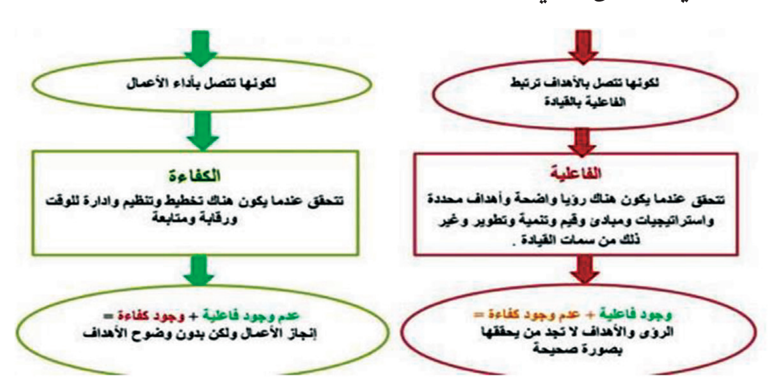
تعني إجراء الفعل أو التحرّك الصحيح في الوقت المناسب والمكان المناسب، وليس بالضرورة أن يرتبط ذلك بالمستوى العالي من النشاط.

وبالطبع فإن أداؤك العمل الصحيح في وقته بنشاط عالي المستوى هو شيء مثال محمود، ولكن إن لم يكن ذلك بدقّة وصواب، فإنّ هذا الجهد والنشاط لن يساوي شيئاً

وإذا أردت أن تستعمل الوقت بشكل فعّال، فلابدّ له أن يكون مصَوَّباً لإنجاز أشياء مهمة وليس كممارسات لملء النهار، وبالطبع فإن كل فرد منّا راغب باستخدام فعّال وهادف، هذا واحد من أسباب شعبية برامج طرق التدريب الإداري على فن إستغلال الوقت..

إنّ فن إدارة الوقت وأنظمته وملفاته، هو تأهيل للمدراء العصريّين نحو أكسير الشباب الدائم! لأنّه يبدو وكعلاج جاهز لمشاكل شاملة، الناس تتّجه لذلك. وتشتري كل ما ينتشر حوله بلهفة، آملين أن ينظموا جداول أوقاتهم بفعالية، ويرتبط مفهوم الكفاءة بالفعالية ارتباطا وثيقا فالفعالية بدون كفاءة لن تحقق الرؤى و الأهداف.

كما هو مبين في الشكل التالي:



» مفهوم القيادة التربوية:

تتضمن القيـــادة التربوية تعامل القائد التربـــوي مع العاملين في المنظمـــة التربوية التي يقودها (مدرسة، مدير تربية، كلية، جامعة، او غير ذلك) لتحقيق أهداف هذه المنظمة.

وقد ذكر الباحثون في ميادين الإدارة العامة، والإدارة التربوية، و القيادة أن اياً من رجل الإدارة أم القائد، لا يستطيع تحقيق أهداف منظمته إلا من خلال قيامه بعشرة وظائف وهي:

- التخطيط.
- التنظيم.
- التوظيف.
- التوجيه.
- و التنسيق.
- وكتابة التقارير.
- وإعداد الموازنات.
- والسيطرة و الرقابة.
- و التقويم.
- و اتخاذ القرارات.

وينظر الباحثون في علـم الادارة الى الوظيفـة الرابعة من هذه الوظائـف (التوجيه)، بأنها وثيقة الصلة بوظيفة القيادة الادارية، ويُقصد بهذه الوظيفة اصدار إرشـادات، عامة أو تفصيلية للموظفين بغية تحقيق أهداف التنظيم.

ان التاريخ لاسـتخدام مصطلح القيادة يشـير الى قصب السـبق فيهـا كان للمجال العسكري قبل ان يستخدم في المجال المدني، بعد ذلك بقرون.ولم يبدأ الاهتمام الفعلي بدراسة هذا المصطلح الا في اواسط القرن العشرين.وفي هذا المجال تشير الدراسات الى أن الدراسات النفسية و الاجتماعية قد بدأت تولي اهتماما لمصطلح القيادة اعقاب الحرب العلمية الثانية بعد أن ايقن المهتمون والباحثون أن الطريق الى ايجاد الكيان السـياسي والاقتصادي و الاجتماعي و التربوي يتمثل في وجود القائد الناجـح. ذلك أن الفرق بين النجاح و الفشـل، وعلى مر العصور التاريخية في كافة مجالات الحياة، يعود في جانب كبير منه الى مدى فاعلية القيادة.

وعرف همفيل (وهو أول من عرف القيادة بأنها سلوك الفرد عند قيامه بتوجيه نشاطات الجماعة. وعرفها رالف سـوقديل بأنها عملية التأثير في نشـاطات جماعـة منظمة عند قيامها بمهمة وضع الهدف و تحقيقة.وعرفها اوردوايتيد بأنها ذلك النشـاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الاخرين، وجعلهم يتعاونون لتحقيق بعض الاهداف التي يرغبون في تحقيقها.

يتضح من التعريفات السـابقة انها تتفق على مضمون واحد، وهـو أن فرداً ما (القائد) يمتلك القدرة (التأثير) على توجيه جماعة ما (التابعين) من أجل تحقيق أهداف محددة.

يتقن القادة الفعالـون إدارة الوقت حتى يتمكنوا من التركيز عـلى ما يفترض أن يركز عليه القادة – تطوير الأهداف الاستراتيجية وإدارة العمليات.

يحتاج القادة إلى اعتماد عدد من المبادئ لإدارة الوقت لتصبح أكثر فعالية:

١- التفويض-لقـد اخترت موظفيك لأنك شـعرت لديهم مهارات محـددة والمعرفة لمسـاعدتك على نمو الشركة. الآن حان الوقت للسـماح لهم القيـام بوظائفهم. و تمكين موظفيك، تسليمهم بعض المسؤوليات مشاهدة موظفيك يتطورون.

٢- حرس البوابة - المســاعدين التنفيذيين نعمة كبيرة لأنهم يساعدون القادة في إنشاء الحدود. يصبحون حارس البوابة بالنســبة لك، وحراسة وقتك من المهام الأخرى التي ينبغي التعامل معها.

٣- بروتوكولات الاجتماع - الاجتماعــات تمتص وقتا ثمينا في كثــير من الأحيان في تفاصيل غير هامة. تعيين إرشــادات صارمة للاجتماعات بــما في ذلك متى تنتهي، وما سوف يناقش. إذا كنت تبدأ في الالتفاف إلى قضية أخرى، ثم تحتاج إلى جدولة اجتماع آخر.

٤- الحفاظ على التوازن - العمل ســاعات أطول لا تجعلك أكثر إنتاجية أو تعزيز نمو الأعــمال التجارية. القادة العظــماء أيضا لديهم حياة عظيمــة، وتعريضهم لأفكار مختلفة، وسبل القيام بالأشــياء ووجهات النظر التي يمكن أن تؤدي إلى الابتكار. إدارة وقت العمل الخاص بك بشكل أكثر فعالية ســوف تسمح لمزيد من الفرص لقضاء وقت الفراغ.

اتجهت معظم البحوث والدراسات إلى تحديد ستة وظائف للعملية الإدارية، وهي على النحو التالي:

أولاً: التخطيط: -

يعــد التخطيط الوظيفة الإدارية الأساســية التي تســبق أي عملية إداريــة مهما بلغت أهميتها، حيث أنه يمثل العملية الفكرية التي ترســم مســبقاً الطريقة التي ســوف يســلكه المســؤولون عند اتخاذهم للقرارات المختلفة، وتنفيذهم لها بمســاعدة الوظائف والعمليات الإدارية الأخرى.

ولضرورة التميز بين التخطيط وبعض المفاهيم الأخرى يتوجب التبسيط في فهم معنى التخطيط بذكر مجموعة من التعاريف كالتالي:

- عرفها (أبو الكشــك، ٢٠٠٦): "هــي أولى وظائــف الإدارة، وهــي مجموعة من العمليات

- تتضمن تحديد الأهداف وترتيبها ضمن الأولويات، وتحديد الأساليب والوسائل والأنشطة المناسبة لتحقيق كل هدف في ضوء الظروف والإمكانيات المادية والبشرية. والتكنولوجية، وذلك ضمن فترة زمنية محددة" (أبو الكشك، ٢٠٠٦)
- وعرفها (عساف، ٢٠٠٥): "هي عملية ذهنية تحليلية تتطلب مقداراً واضحاً من العلم والمعرفة، والمعلومات الدقيقة والحديثة لتحديد الأولويات في ضوء الإمكانيات المتاحة للوصول إلى الأهداف المنشودة" (عساف، ٢٠٠٥)

يتضح من خلال التعاريف المختلفة للتخطيط أنه يقوم على عنصرين أساسيين هما:

- التنبؤ للمستقبل/ حيث تعتمد الخطط على التقديرات التي يتوقع تحقيقها في المستقبل، اعتماداً على المعلومات الدقيقة والموضوعية والشاملة مع الأخذ بعين الاعتبار احتمالية الخطأ والاستعداد لتقليل احتمالية الوقوع فيه.
- الاستعداد للمستقبل/ تعتمد الخطط على مدى توفر المعلومات والإحصاءات والتقدير للإمكانيات البشرية والمادية التي تساهم في مواجهة الظروف المستقبلية، والمحافظة على الاستقرار في الخطة حتى تحقيق الأهداف (عليان و سلامة، ٢٠٠٢).

بالاضافة الى أنه للقيام بأي عمل إداري يجب علينا أن نخطط لهذا العمل، لكي نؤمن سيرالعمل، وحتى نستطيع تحقيق الأهداف المرجوة، مما يساعدنا على إجراء التعديلات اللازمة في الوقت المناسب.

ثانياً: التنظيم: -

هي عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف، وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات والأفراد، وتحديد وتوزيع السلطة والمسؤولية، وإنشاء العلاقات بغرض تمكين مجموعة من الأفراد من العمل معاً في انسجام وتعاون بأكثر كفاية لتحقيق هدف مشترك فيما يلي:

- تقسيم العمل: هي تقسيم وجوه النشاط إلى مجموعة من الواجبات المتجانسة المتشابهة التي يستطيع شخص واحد القيام بمجموعة منها بغرض المسؤولية عن كل مجموعة من الواجبات.

- تحديد السلطات: يقصد به إعطاء السلطة الملائمة للقيام بهذه الواجبات، وربط المستويات الإدارية ببعضها البعض من الناحتين الأفقية والرأسية بقصد تنسيق المجهود الجماعي.
- تنمية الهيئة الإدارية: أي وضع الإداريين المسؤولين عن الوحدات الإدارية كل في منصبه الملائم، وما يتطلبه ذلك من تعين وتدريب وترقية ونقل وفصل.
- والتنظيم باعتباره عملية تأسيس على تقسيم العمل الإداري إلى أجزاء، ثم ترتيبها طبقاًلأهميتها، وتكليف الأجهزة والأفراد بمسئوليات القيام بهذه الأعمال مع تفويضهم السلطات التي تمنحهم الحرية في العمل، وتنفيذ سياسة الهيئة. وتعد الضرورات الاجتماعية التي تفرضهاالتحديات العصرية، وتقدم الحضارة، وزيادة تعقد المجتمعات، وباتساع نطاق الإدارة، والأنشطةالبشرية، ومما يفرضه ذلك من إجراءات الهدف منها انتظام المنظومة الإدارية للمؤسسة أوالهيئة المراد إدارتها.

ثالثاً: التوجيه:

يعتبر التوجيه أحد عناصر الإدارة، ووظائفها الرئيسة التي يمكن عن طريقها أن نتحقق من أن جهود الأفراد والعاملين بالمدرسة تسير في الطريق المرسوم نحو تحقيق الأهداف بكفاءةعالية، ويعتبر التوجيه مرحلة هامة في وظائف الإدارة التي تمهد إلى الأخذ بيد الأفراد منخلال القيادة الرشيدة، وتوجيه جهودهم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتوجيه ليس تنفيذاًللأعمال، وإنما توجيه الآخرين في تنفيذ أعمالهم عن طريق التعليمات الصادرة من القيادة في ضوء مستلزمات الأداء الناجح.

وفي هذه الوظيفة الإدارية يكون من واجب المدير تحقيق أهداف المؤسسة من خلال إرشاد العاملين وتحفيزهم. ويشار إلى وظيفة التوجيه أحياناً على أنها التحفيز، أو القيادة، أوالإرشاد، أو العلاقات الإنسانية، ولذلك يعتبر التوجيه الوظيفة الأكثر أهمية في المستوى الإداري، لأنه مكان تمركز معظم العاملين في المؤسسة.

رابعاً: اتخاذ القرار

يمثل اتخاذ القرار لب العملية الإدارية حيث يتطلب تخطيطاً، ويفرض تنفيذاً؛ فاتخاذ القرار هو جوهر العمل الإداري وقلبه النابض الذي بدونه يصبح العمل الإداري عبثاً، ولاجدوى منه، ويعتبر اتخاذ القرار اختبار أحد البدائل التي تم تحديدها باعتباره أفضل هذه البدائلمن حيث الكفاءة والفاعلية بالنسبة للموقف الإداري، وهذا يعني أن الإداري يقوم بتحليل الموقفثم تشخيص جوانبه، ومن ثم تحديد بدائل تمثل حلول للمشكلات التي كشف عنها التشخيص، ويفترض على المدير عند اتخاذ القرار أن يمتلك مجموعة من المهارات أهمها:

- المهارة في تحديد كمية المعلومات المطلوبة ونوعها لاتخاذ القرار.
- المهارة في تحديد حجم مشاركة الآخرين معه في اتخاذ القرار.
- المهارة في التمييز بين القرارات المختلفة والمفاضلة بينها.
- المهارة في توقع النتائج المترتبة على قراراته.

خامساً: الرقابة:

يتمثل مفهوم الرقابة في مجموعة من العمليات يقوم بها الإداري لمتابعة تنفيذ القرارات الإدارية، ومحاولة التأكد من أن ما تم اتخاذه هو المستهدف أو أنه غير ذلك، ثم السعي للتغلب على القصور الناشئ من التنفيذ وأشار (توفيق، ١٩٨٤) إلى أن الرقابة ليس الهدف منها أن يذهب المدير من نفسه مسؤولاًمسئولية كاملة عن أعمال إدارية، أو أنه لا يثق في مرؤوسيه، أو في قدراتهم على إنجازالأعمال الموكلة لهم، كما أن الرقابة لا تستهدف تفنيد الأخطاء، ولكن الهدف الأساسي هوالتأكد من سير الأعمال في الاتجاه المرسوم للأهداف، وأن السلوكيات التي يسلكها المرؤوسين تتفق مع مقتضيات هذا الاتجاه.

سادساً: التقويم.

يتمثل مفهوم التقويم في مجموعة الإجراءات العلمية التي يهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما أتفق عليه من معايير، وما وضع من تخطيط مسبق، والحكم على مدى فاعلية هذه الجهود، وما يصادقها من عقبات وصعوبات في التنفيذ بقصد تحسين الأداء، ورفع الكفاءة والإنتاجية بما يساعد على تحقيق الأهداف.

وارى أن هناك ترابط وتكامل بين الوظائف والعمليــات الإدارية لغرض واحد ألا وهو تحقيق أهداف المؤسســة، وينبع هذا الترابط من حقيقة مفادها أن أداء أحد هذه الوظائف يعتمد بدرجة كبيرة على الوظائف الأخرى التي يتأثر ويؤثر فيها؛ فعملية التنظيم تعتمد بشكل أساسي على الخطط التي تم تطويرها أثناء التخطيط، لذلك يتحتم على المدير حتى يكون فعالاً أن يعرف كيف يمارس هذه الوظائف الإدارية، ولا يتوقف عند معرفة هذه المفاهيم فقط.

» أنواع الوقت:

إن غايــة إدارة الوقت تعظيــم الفائدة من اســتخدامه الذي يقع تحت ســيطرة المدير، وإيجاد وقت خاص يتفرغ فيه المدير للإبداع والإنجاز أثناء الدوام الرســمي، فيقال أن المدير الأكثرعملاً ونشــاطاً هو الأكثر إنتاجاً، هذا ليس صحيحاً بالــضرورة، فالمدير الذي يعمل بذكاء ويخطط مســبقاً، ويحدد الأهداف قادر على إنجاز مهامه بجهد أقل، وينقســم الوقت الذي يمتلكه المديربشكل عام إلى أربعة أنواع رئيسة:

أولاً. الوقت الإبداعي:

يخصص هذا النوع من الوقت لعملية التفكير، والتحليل، والتخطيط المســتقبلي، علاوةً على ذلك تنظيم العمل وتقويم مســتوى الإنجاز، ويلاحظ أن كثيراً من النشاطات الإدارية يمارس فيهاهذا النوع من الوقت الذي هو بحاجة إلى تفكــير عميق علمي، وتوجيه وتقويم، كما يواجه هذاالنوع من الوقت المشكلات الإدارية من كافة جوانبها بأسلوب علمي منطقي، بهدف تقديم حلول منطقية وموضوعية تضمن فاعلية القرارات والنتائج التي تصدر بشأنها.

ثانياً. الوقت التحضيري:

يمثل هذا النوع من الوقت الفترة الزمنية التحضيرية التي تسبق البدء بالعمل، ويستغرق هذا الوقت في جمع المعلومات أو حقائــق معينة، أو تجهيز المعــدات، أو القاعات أو الآلات، أوالمستلزمات المكتبية الهامة قبل البدء في تنفيذ العمل، ويفترض أن يعطي الإداري هذا النوع من النشــاط ما يحتاجه من وقت، لتجنب الخســائر المتمثلة الناجمة عن عدم الإعداد المناسب للعمل وعدم توفر المدخلات الأساسية التي قد تحدث خسارة اقتصادية يمكن تجنبها.

ثالثاً. الوقت الإنتاجي:

يمثل هذا النوع من الوقت الفترة التي ينفذ فيها العمل الذي تم التخطيط له في الوقت الإبداعي والتحضيري، ولزيادة فاعلية استثمار الوقت يجب على الإداري أن يوازن بين الوقت الذي يستغرق في الإنتاج أو تنفيذ العمل، وبين الوقت الذي يقضيه في التحضير والإبداع.

وينقسم الوقت الإنتاجي بشكل عام إلى قسمين رئيسن، هما:

١. وقت الإنتاج العادي، أو غير الطارئ، أوالمبرمج.

٢. وقت الإنتاج غير العادي، أو الطارئ، أو غير المبرمج.

وما دامت المؤسسة تسير ضمن خطة الإنتاج العادي مع التحكم في الإنتاج غير العادي فهي في وضع جيد.وقد يحدث أن يظهر إنتاج غير عادي أو طارئ في المؤسسة، ويفترض أن يكون الإنتاج في هذه الحالة قليلاً ومحدود التأثير، ولمواجهة هذا الإنتاج الطارئ، يفترض أن تُخصص المؤسسة جزءاً قليلاً من وقتها للإنتاج العادي، لمواجهة الإنتاج غير العادي، وبذلك تُستطيع أن يتمتع بمرونة كافية تسمح لها بإنجاز الإنتاج العادي.

رابعاً. الوقت العام (غير المباشر):

يخصص عادةً هذا الوقت للقيام بنشاطات فرعية عامة لها تأثيرها الواضح على مستقبل المؤسسة وعلى علاقتها بالغير، كمسؤولية المؤسسة الإجتماعية، وارتباط المسئولين فيها بمؤسسات، وجمعيات وهيئات كثيرة في المجتمع، وحضور الإداري لندوات أو تلبية لدعوات أوافتتاح مؤسسة معينة. إن هذه النشاطات المختلفة تحتاج إلى وقت كبير من قبل الإداري، ولذلك عليه أن يحدد كم من الوقت يمكن أن يخصص لمثل هذه النشاطات، أو يفوض شخصاً معيناً للقيام بهذه المهمة بدلاً منه، مع الأخذ بعين الاعتبار التوازن بين النشاطات الداخلية والخارجية في إنجاز الأعمال الرسمية الموكلة له، وإبقاء جسور العلاقة والتعاون مع الآخرين في الخارج قائمة ووثيقة.

ويقسم المفكرون الوقت من حيث قابلية التحكم إلى قسمين رئيسين هما:

١- (*Controllable Time*) الوقت القابل للتحكم

هو الوقت الذي يستطيع أن يتحكم به الإداري، أو الموظف، ويتصرف له كما يشاء بمحضإرادته وحريته.

٢- (*Uncontrollable Time*) الوقت غير القابل للتحكم

هو الوقت الـذي لا يخضع لتحكـم الإداري أو الموظـف لرقابته، ويـصرف أحياناً في أمورواعمال قليلة الإنتـاج، وقليلة الفائدة على المؤسسـة كاسـتقبال الـزوار، ومقابلة المراجعين والاتصالات الهاتفية والاجتماعات المطولة التي تبحث فيها موضوعات ثانوية.

» أهمية الوقت:

لا يمكننا الحديث عن الوقت دون الحديث عن أهميتـه، فالوقت عامل ومورد مهم لا يمكنالاستغناء عنه، وهو العامل الذي نحسـب له جيداً، ومن هنا حث الإسلام على استثمار الوقتعلى أفضل وجه، ليعود بالفائدة على الفرد والمجتمع.

ويعتبر الوقت من أهم عناصر الإنتاج الرئيسة، وتعتبر اتجاهات الأفراد في مجتمع معين وأهميته وكيفية استثماره، أحد العناصر الرئيسـة للبيئة الثقافية، كما أنه من الممكن قياس مدى التقدم الحضاري لدولة ما من خلال اتجاهات شعبها وتقديرهم للوقت. وتكمن أهمية الوقت لدى الإداري في أن يجد لنفسه وقتاً أكبر يتحكم فيه، ويستثمره في التفكير، والتخطيط، وحل المشـكلات، وتقييم مدى التقدم العام، وضياع الموارد، والتوفيق بين العمل والحياة العائلية وتحقيق الرضا عن العمل وتستشـعر الإدارة الناجحة للوقت بالتـوازن في الحياة، وتتعرف على مواطن القصور والضعف، وتتمكن من تحديد أي من الأنشطة هي الأهم، والتي تشغل أهمية كبيرة في حياة الشـخص، وكيفية التعامل مع الوقت، وإدارته هي مهارة يمكن تعلمها وتنميتها مع الوقت، فهي تنظم وقت الشـخص بين جميع الأنشـطة التـي في حياته فتجعل وقتاً لعمله وفقاً للأنشـطة الاجتماعية، ووقتاً للعائلة ويستشـعر المديرون بالمسئولية الإيجابية تجاه النجاح العام للمؤسسـة، فالفرد هو ركيزةالتقدم لأي مؤسسـة وأداته الفاعلة للارتقاء والتنمية. وإن نجاحه يعد الأسـاس السريع لتحقيق التقدم للمؤسسـة. ويتـم تدعيم هذا

النجاح من خلال زيادة الأعباء والمسئوليات الملقاة على عاتق الأفراد وتدعيم إحساسهم الذاتي بالمكانة وبالتقديرونرى أن بعض مديري المدارس يعملون في ظل اعتقاد مفاده: أنهم لا يجدون الوقت الكافي لعمل كل شيء، وإذا ما حاولوا تنظيم ساعات عملهم بصورة أكثر فاعلية لجأوا إلى العمل بشكل أسرع، وقد يكون في ذلك فائدة، وبخاصة عند الذين يقضون وقتاً طويلاً في القيام بشؤون إدارتهم، ولكن في كثير من الحالات يولد العمل السريع مشكلات، فيقع المدير في الخطأ لأن الوقت المخصص للتفكير والتخطيط يصبح قليلاً، وقد يتبنى المديرين استراتيجية أخرى وهي العمل لساعات طوال، مما ينعكس ذلك على المدير نفسه في صورة أمراض، وإرهاقاً جسدياً وعقلياً، وفي هذه الحالة ينبغي على المديرين أن يطوروا نوعية الوقت ويستثمرونه بفاعلية، وهنا تكمن أهمية إدارة الوقت في التعرف إلى واقع وكيفية استثمار الوقت لدى مدير المدرسة، وتحديد الأسباب التي تحول دون استثماره بشكل أفضل، وبيان ما يمكن اتخاذه لتأمين عنصري التخطيط والتنظيم في توفير الوقت.

» الاتجاهات الحديثة في إدارة الوقت:

ما من حركة تؤدى، ويقوم بها الفرد إلا كانت ضمن وقت محدد، ومخصص للقيام بها، فالإدارة هي أساساً حركة وزمن، أو وقت وعمل، وهي القيام بعمل ضمن وقت معين وانطلاقاًمن هذا المفهوم برزت أهمية الوقت في نظريات الإدارة، واحتلت مكاناً بارزاً فيها وذلك يتضح فيما يلي:

أولاً- نظرية الإدارة العلمية: -

اهتمت نظرية الإدارة العلمية بقيادة (فردريك تايلور) بدراسة الحركة والزمن، وذلك بهدف تحليل أفضل (أمثل) طريقة لأداء العمل، وتتمثل دراسة الحركة والزمن في تحليل أوتقسيم العمل إلى جزيئات بسيطة، بحيث يتم تحديد حركتها الأساسية من منطقة إلى أخرى والزمن الذي يستغرقه في ذلك، بهدف ربط الأجزاء بعضها مع البعض بأسرع وأفضل طريقة بعين الاعتبار نسبة معينة من الوقت لتغطية احتمالات التوقف أو المقاطعات أو التأخير للاستراحة، أو لأسباب اضطرارية أخرى

ثانياً. الوقت في المدرسة السلوكية: -

اعتمدت المدرسة السلوكية على نظرية العلاقات الإنسانية التي ركزت على بناء المؤسسة من الوجهة الاجتماعية، والإنسانية كعلاقات الأفراد مع بعضهم البعض، وعلاقاتهم مع رؤسائهم، ومع غيرهم من داخل المؤسسة وغيرها، وبدأ الاهتمام بالزمن في هذه النظرية من خلال ضرورة إعطاء العامل فترة للراحة وأخرى للعمل، مما ينعكس إيجابياً على معنوياته وبالتالي على إنتاجه.

فالمدرسة السلوكية اهتمت بالوقت علاوةً على اهتمامها بالعنصر الإنساني وسلوكه وعلاقاته ومشاعره.

ثالثاً. الوقت في المدرسة الحديثة:

ظهرت النظريات الحديثة للتنظيم، مستفيدةً من أخطاء التجارب السابقة، وقد حاول روادالنظرية الحديثة الاستفادة من أفكار الباحثين، ومن أهم هذه النظريات ما يلي:

١. نظرية صنع القرارات:

لقد استفادت هذه النظرية من النظريات السابقة، وعدلتها، وأضافت إليها، وطورتها، وقداحتلت فيها إدارة الوقت مكاناً بارزاً، واستعانت بالوقت في حل المشكلات الأساسية للتخطيط.

واعتمدت هذه النظرية على الأحداث الماضية التي ربما تكون مكررة أو مفاجئة أو متقلبة. وصنفتها بما يتلاءم مع اتخاذ القرارات، والوقت في مثل هذه الحالة يؤثر على نوعية القرارالمتخذ وزمن حدوثه أيضاً.

٢. النظرية الرياضية:

اعتمدت هذه النظرية على الرياضيات في حل المشكلات وإدارة الوقت، وافترضت النظرية البيولوجية أن المؤسسة كائن حي يولد ثم ينمو ثم يبلغ من الكبر عتياً ثم يموت، وهنا

كمرحلة من تلك المراحل الزمنية التي تمر بها المؤسسة خلال مراحل تطورها، هي مرحلة الإنتاج الأقصى.

وفي خضم التطور في مجال التكنولوجيا والمعلومات، وازدياد التحديات التي تواجه مؤسسات الأعمال تزداد الحاجة إلى التركيز على مفهوم إدارة الوقت، وزيادة فاعلية استثمارهاورفع مستويات الأداء لدفع عملية التنمية، وتحقيق مستويات أفضل من الرفاه الاقتصادي.

المراجع

أولا: المراجع العربية

١- الشراري، عبدالله بن محمد: (٢٠٠٤): إدارة الوقت لدى مديري المدارس في محافظات القريات في المملكة العربيةالسعودية، رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٢- الشماع، خليل محمد وحمود، خضير كاظم (٢٠٠٠): نظرية المنظمة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٣- الصائغ، محمدبن حسين وحسن، محمود عطا (١٩٩٤): أنماط القيادة التربوية لدى مديري المدارس الابتدائية وولاء المعلم لعمله في المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة الملك سعود، ج (٦)، ع (٢)، ص (٢٩٢-٣١١)، الرياض، السعودية.

٤- الصوري، كمال (٢٠٠٨): واقع إدارة الوقت لدى مديري التعليم العام بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.

٥- الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد (١٩٨٣): المعجم الكبير، تحقيق حمدي بن عبد المجيد السلفي، ط ٢، دار إحياء التراث العربي، ج ٢٠، بيروت - لبنان.

٦- الطبري، أبو جعفر محمد (١٩٦٧): تاريخ الطبري- تاريخ الرسل والملوك، تحقيق أبو الفضل الإبراهيم، دار المعارف، مصر - القاهرة.

٧- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١): الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في النظم، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

٨- عابدين، محمد عبد القادر (٢٠٠١): إدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق، عمان الأردن.

٩- عبدالله، شوقي (٢٠٠٦): إدارة الوقت ومدارس القيادة الإدارية، دار المشرق الثقافي، عمان، الأردن.

١٠- عبود، عبد الغني وآخرون (٢٠٠٠): إدارة المدرسة الابتدائية، ط ٣، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، مصر.

١١- عبيدات، سهيل أحمد (٢٠٠٤): الأنماط الإدارية وفق نظرية الشبكة الإدارية وعلاقتها بفعالية إدارة الوقت، ط ١، عالم الكتب الحديث، إربد - الأردن.

١٢- العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٧): القيادة التربوية، دار المسيرة، الأردن.

١٣- عريفج، سامي (٢٠٠١): الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤- عليان، ربحي وسلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢): إدارة مراكز التعلم، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٥- العمايرة، محمد حسن (١٩٩٩): مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة بعمان، الأردن.

١٦- العميان، محمود سلمان (٢٠٠٤): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط ٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

١٧- عياصرة، علي (٢٠٠٦): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، ط ١، دار الحامد، عمان، الأردن.

١٨- الغثيني، فهد محمد (٢٠٠١): أساليب إدارة الوقت وممارساتها التربوية من وجهة نظر مديري الإدارات الأمنية، رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة أم القرى.

١٩- القاضي، درويت علي (٢٠٠٥): المدير الفعال، مجلة آفاق التربوية، ع (٣٩)، دولة

٢٠- المخلافي، محمد سرحان (٢٠٠٧): القيادة الفاعلية وإدارة التغيير، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع شارع بيروت - الكويت.

٢١- مرسي، محمد منير (٢٠٠١): الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، ط ٣، القاهرة - مصر.

٢٢- مريم، حسين (٢٠٠١): السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظور الأعمال، دار حامد، عمان، الأردن.

٢٣- نشوان، يعقوب وآخرون (١٩٨٢): الإدارة والإشراف التربوي، ط ١، دار الفرقان عمان - الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية: -

1. *Cmlman, Barbara (1995): leadership Style And Personality Types Of Minnesota School Superintendence. ed. D. Dissertation, University OfMinnesota.*

2. *Diaz, Myrna I (1994): The Role of The principal: Responsiblities, Time Constraints and Challenges, Ed.D. University of Sourthern CaliforniaLos Angeles, Doheny Library, Jan.*

3. *Edmonds, R (1979): Effective school for the urban poor. Education al Leadership, 27 (1), 15 - 27*

4. *Drucker, Better (1970): The Effective Executive, London, HeinemanLondon.*

5. *Krug, S (1992): Instructional Leadership Administrative, Perspective Eduucational Administration Quarterly, 28 (3) 35*

6. *Massaro & Augustus (2000): Teasher perception of school climate and principles self- reported leadership styles based on three empirica,*

7. *Time Management, And Selected Background Variables of Elementary school Principals In Connecticut's Urban School Districts, ph. D., The Microsoft c.*

الفصل السادس

القائد الإداري الفعال وصفاته

الفصل السادس

القائد الإداري الفعال وصفاته

» تمهيد

يعتبر العنصر القيادي ذا أهمية كبيرة فباختيار قائد إداري فعال تحول المؤسسة ما بينها وبين اي أزمة في الادارة فالقائد يفعل الى درجة كبيرة دورالمؤسسة والعنصر القيادي هو ضالة المؤسسات والقائد يفعل ما لا تستطيع مجموعة كبيرة من الناس فعله.

» تعريف القائد

القائد هو الشخص الذي يستخدم نفوذه وقوته ومهاراته في التأثيرعلى سلوك وتوجهات الأفراد من حوله لإنجاز أهداف معين، فهو المرشد لفريقه القادرعلى تحمل الأعباء والمسؤوليات في شتى الظروف دونما كلل او ملل ويمتلك القدرة على الاقناع والتمثل كقدوة للآخرين في أفعاله. (العدلوني، ٢٠٠٠)

من ناحية اخرى تعرف القيادة الادارية بانهاعملية تفاعلية يقوم فيها القائد بتحفيز المتعاونين معه (اتباعه) كل حسب قدراته على التعاون بدوافع داخلية ورغبة ذاتية وقناعة شخصية، لبذل قصارى الجهد للوصول نحوأهداف مستقبلية متفق عليها،

حسب الرؤية الجماعية التي بلورها القائد للمكانة التنافسية لمؤسسته والتركيزعلى أهمية التشابه والانسجام بين القيادة والفريق وهذا يستلزم ان يكون الفريق من أهل الاختصاص لتتقارب الرؤية وأسلوب التفكير فيما بينهم للعمل جميعا نحو الهدف المنشود وبالتالي القدرة على فهم الاحتياجات والتحفيز وبناء والإنجاز، وتعرف أيضا بأنّها تلك النشاطات الممارسة في اتخاذ القرار وصنعه وإصداره بالاعتماد على السلطة الرسميّة وما تمنحه للقائد من صلاحياتٍ في اتخاذ الإجراء اللّازم وفقاً للموقف الحالي الذي يمر به المنشأة.

ويعرف القائــد الاداري بأنه القائد الــذي يمتلك الذكاء، والمعرفــة بأصول الحديث، والقدرة على الإقناع، والمســؤولية، والثقة، والمهارة، والقوة، والقدرة على السيطرة والتأثير، بالاضافة لعدة مهــارات منها المهــارة الفنية هــي والمعرفــة التامة والكاملــة في تخصصه، ليستخدمها في القيام بالمهمات الموكلة إليه على أحســن وجه في المؤسسة التي يديرها والمهارة الإنســانية: والتي تتضمن قدرة القائــد على التعامل مــع الموظفين العاملين معه بالشــكل الصحيــح، وذلك من خلال الوثــوق بهم، وتلبية كافــة احتياجاتهم، والســماح لهم بإظهار قدراتهم الإبداعية والابتكارية.

المهارة الذهنية: وهي تقســم إلى نوعين، وهما: المهارة من الناحية الإدارية كالقدرة على توزيع العمل بشــكلٍ عــادل، وتطوير الكفاءات، وتبســيط الإجــراءات، والقيام بالأعمال الرقابية. المهارة من الناحية السياســية، والتي من خلالها يجب على القائد أن يكون على درايةٍ بالأوضاع المحيطة به والموجودة في الدولة بشــكلٍ عام والتي تســاعدة في اتخــاذ القرارات السليمة وفقا للظروف التي تحيط عمله وحتى يطلق على القائد الاداري بانه قائد فعال لا بد من سلسلة من النجاحات والانجازات التي تظهر من توليه ادارة المؤسسسة تظهر براعته في حل المشكلات ورفع انتاجية المؤسسة وأرباحها.

» الفرق بين القائد الإداري الفعال والإداري

إن الحديث عن القيادة قديــم قدم التاريخ، بينــما الحديث عن الإدارة بــدأ في العقود الأخيرة ومع ذلك فالقيادة فرع من علم الإدارة تركز الإدارة على أربع عمليات رئيسية هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه والإشراف، الرقابة أما القيادة فتركز على ثلاث عمليات رئيســية هي: تحديد الاتجاه والرؤى، حشــد القوى تحت هذه الرؤى، التحفيز وشحذ الهمم) القيادة تركز على العاطفة بينما الإدارة تركز على المنطق.

تهتم القيادة بالكليات " اختيار العمل الصحيح " بينما تهتم الإدارة بالجزئيات والتفاصيل " اختيار الطريقة الصحيحة للعمل " يشتركان في تحديد الهدف وخلق الجو المناسب لتحقيقه، ثم التأكد من إنجاز المطلوب رفقا لمعايير وأسس معينة

يكمن الفرق بين القائد الاداري وبين الاداري بأن الإداري يستمد قوته من السلطة التي تفوض له من مستويات إدارية أعلى، فتنبع بذلك قوته من قيامه بوظيفته وليس من شخصيته، بينما يستمد القائد الاداري الفعال قوته من الصفات والخصائص التي يمتلكها في شخصيته القوية ودرجة تأثيره على أتباعه الذين يطيعون أوامره عن اقتناع ورضا.

أما النموذج الحديث في الادارة فيركزعلى التشاركية والتفاعل بين القائد والمرئوسين، حيث أن لكل منهم دورا فيه، ويبتعد هذا النموذج من الإدارة عن النموذج التقليدي الذي يوجه فيه االتركيزفقط على الاداري دونا غيره، اذ يهتم بحالة التفاعل بين القائد الاداري والمرؤوسين، مما يعطي لكل فرد الحق بالمشاركة في عملية الإدارة من خلال معرفته الدقيقة والصحيحة لواجباته ومسؤولياته والمهام الملقاة على عاتقه.

(الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، ٣، ٢)

بالاضافة للادارة الاستراتيجية تهتم الإدارة الإستراتيجية بتقييم الأداء الكلي للمنظمة من خلال مراجعة الإستراتيجية لأداء المنظمة ككل وبيان مدى النجاح الذي حققته إستراتيجية المنظمة على تحسين الأداء، بالإضافة إلى مراجعة وتقييم الاستراتيجيات على مستوى وحدات الأعمال ومستوى المجالات الوظيفية لكل وحدة إستراتيجية وعند كل مستوى من مستويات الإدارة الإستراتيجية يتطلب تقييم الإستراتيجية اختيار المعايير الملائمة وقياس الانجاز وتحديد الانحرافات وتصحيحها. (غالب، ١٩٩٨)

» متطلبات القيادة وعناصرها

تتطلب القيادة وجود القائد بالضرورة أولا ومن ثم المرؤووسين وأخيرا الهدف المراد تحقيقه وعليه فإن عناصر القيادة تتكون من مجموعة من الأفراد يتفقون على تحقيق أهداف للمجموعة تسعى للوصول إليها. وبوجود قائد لهم ذو تأثيرنافذ وفكر إداري وقرار صائب قادر على التأثير الإيجابي في سلوكهم المجموعة من خلال قدارته على إحداث تغيير ما أو إيجاد قناعة ما بالاضافة الى النفوذ. وتتمثل في القدرة على إحداث أمر أو متعه، وهي مرتبطة بالقدرات الذاتية وأخيرا امتلاكه للسلطة القانونية وهي الحق المعطى للقائد في أن يتصرف ويطاع. (*waugh ,2005*)

» أهمية القيادة

لابد للمجتمعات البشرية من قيادة ترتب حياتها وتقديم العدل بينها حتى لقد أمر النبي صلى الله عليه وسلم بتعيين القائد في أقل التجمعات البشرية حين قال عليه الصلاة والسلام)) إذا خرج ثلاثة في سفر فليأمروا أحدهم ((رواه أبو داوود وقديما قال القائد الفرنسي نابليون "جيش من الأرانب يقوده أسد، أفضل من جيش من أسود يقوده أرنب" وعليه فأهمية القيادة تكمن كحلقة للوصول بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية (غالب، ١٩٩٨)

أنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات.تدعيم القوى اليجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان. السيطرة علف مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم مواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة أنها التي تسهل للمؤسسة تحقيق الأهداف المرسومة يوجد في كليات الإدارة بالجامعات الغربية أقسام للقيادة كما يوجد في جامعاتهم مراكز متخصصة في أبحاث القيادة.

» فنون القيادة

- فن إصدار الأوامر: ويتمثل بالاشراف المباشر ويكمن في الأمور الضرورية ولا يقصد منه الاستعراض

ويتميز القائد الفعال بأن اوامره واضحة كاملة، موجزة ودقيقة، يصدرها بكامل ثقته

- فن الاتصال: يعد الإصغاء للموظفين وإعلامهم بما يدور أفضل الطرق لإبقاء الالتزام عندهم ولجعلهم يشعرون بالانتماء.
- فن التأنيب: ويتمثل في ايصال الملاحظة الضرورية دون تأخير، وبنغمة هادئة رزينة وبعد تحري الحقيقة كاملة بملابستها، وتجنب إثارة الجروح السابقة.

- فن معالجة التذمرات: تجنب الأوضاع التي تخلق المشكلات والاستماع لأي شكوى مباشرة والاستماع لكافة وجهات النظر.
- فن المكافأة والتشجيع: من خلال الثناء على الاعمال الناجحة وانجازات الأفراد ومعاملتهم كخبراء وتقبل الافكار التي يطرحونها
- فن المراقبة: اذ يراقب القائد الفعال العمل منذ البداية وأثناء التنفيذ حتى الانتهاء منه
- فن التعاون مع القادة الآخرين: من خلال تقاسم العمل معهم وخلق تفاهم مشترك
- فن المعاقبة: ويتمثل في قدرة القائد على معاقبة المخطيء دون مبالغة او جور. (غالب، ١٩٩٨)

» أنماط القيادة

تقسم القيادة إلى عدة انواع وتم تصنيفها من قبل بعض النظريات كما يلي بحسب نظرية الاهتمام بالعمل:

- القائد السلبي (المنسحب): يقوم بمهام القيادة؛ ويعطي المرؤوسين حرية منفلتة في العمل.ضعيف الاهتمام بالعمل والعامين على حد سواء. يحقق أي أهداف؛ ويغيب الرضا الوظيفي عن العاملين معه.تكثر الصراعات والخلافات في العمل
- القائد الرسمي (العلمي): شديد الاهتمام بالعمل والنتائج.ضعيف الاهتمام بالمشاعر والعلاقات مع العاملين، ويستخدم معهم السلطة والرقابة.
- القائد الاجتماعي (المتعاطف): اهتمام كبير بالعنصر الإنساني من حيث الرعاية والتنمية.يسعى حثيثا للقضاء على الخلاف بين العاملين.اهتمام ضعيف بالعمل والإنتاج وتحقيق الأهداف.
- القائد المتأرجح: يتقلب في الأساليب؛ فأحيانا يهتم بالناس والعلاقات وأحيانا يهتم بالعمل والإنتاج. يمارس أسلوب منتصف الطريق، يفشل في تحقيق التوازن وفي بلوغ الأهداف.

- القائد الجماعـــي (المتكامل): يهتم بكلا البعدين الإنســـاني والعمـــلي، فاهتمامه كبير بالناس والعلاقات وكذلك بالعمل والإنتاج.روح الفريـــق ومناخ العمل الجماعي يسودان المجموعة ويشـــكلان محورا مهما في ثقافتها.يحرص علف إشباع الحاجات الإنسانية.يحقق المشاركة الفعالة للعاملين والتجديد.

» حسب نظرية النظم الإدارية (أربعة أنماط):

- القيادة المســـتغلة (المتســـلطة): درجة الثقة في المروؤســـين منخفضـــة، التركيز على أساليب الترهيب والترغيب، ضعف الاتصال بين الرؤوساء والمروؤسين.استخدام الأساليب الرقابية الصارمة.
- القيادة الجماعية (المشـــاركة): درجة عالية من الثقة بالمرؤوسين وقدراتهم.استخدام نظام الحوافز المبني علف فعالية المشـــاركة.درجة عالية من التداخل بين الروؤســـاء والأفراد وكذلك الاتصال وتحسين أساليب العمل وتقييم نتائجه
- القيادة المتسلطة العادلة: درجة الثقة في المرؤوسين منخفضة.تضع اعتبارات إنسانية متعلقة بتحقيق العدالة بين ايـــع الأفراد مع أولوية الصالح العام للمؤسسة.يشـــبه القائد الأب الذي يؤمن باستخدام سلطته الأبوية.
- القيادة الاستشـــارية: درجة مرتفعة من الثقة بالمرؤوســـين.درجة المشاركة من قبل المرؤوسين أقل نســـبيا يســـمح للأفراد بإبداء آرائهم في بعض الأمور؛ لكن القرار النهائي من اختصاص القائد.

» صفات القائد الاداري الفعال

يتمتع القائد الفعال بمهارات وخبرات ومعارف ومعلومات تساعده على القيام بعمله في قيادة الفريق، ولا بد من امتلاكه لصفات جسدية تـساعده علـى ذلك (سـلامة الأعـضاء والحواس)، قوي الإرادة وموضع ثقة واحترام أعضاء الفريق، مؤثرا وذا قدرة عالية على فهم الطبيعة الإنســـانية، ينفذ المهام بكل اخلاص، يضبط النفس من الانفعـــال وفي ذات الوقت مـستعدا للمخـاطرة عنـد الحاجـة.

يتخــذ القرارات بحكمة وروية فــلا يظلم أحدا، يستشــير أصحاب المعرفة والخبرة في قراراته، لا يطلـق الأحكـام العامة دزن تحقق، يتحمل المسؤولية، منظم يتواصل بشكل الفعال مع الآخرين متقنا لمهارات الإدارة الفعالة صبورا متماسكا، لاتهزه المصاعب أو الإخفاق.

كما يمتلك بعضا مــن الخصائص التي تميــزه منها **خصائص ذاتية "فطريــة"**: كالتفكير والتخطيط والإبــداع والقدرة على التصــور، **ومهارات إنســانية "اجتماعيــة"**: كالعلاقات والتصال والتحفيز **ومهارات فنية "تخصصية"**: كحل المشكلات واتخاذ القرارات

ويرى ســتيفن كوفي في كتابه القيــادة المرتكزة عــلى المبادئ أنهم يتعلمون باســتمرار: القراءة، التدريب، الدورات، الاستماع.أنهم يسارعون إلى تقديم الخدمات: ينظرون إلى الحياة كرسالة ومهمة وكمهنة، إنهم يشعرون بالحمل الثقيدل وبالمسؤولية.أنهم يشعون طاقة إيجابية: فالقائد مبتهج دمث سعيد نشيط مشرق الوجه باســم الثغدر طلق المحيا تقاسيم وجهه هادئة لا يعرف العبوس والتقطيب إلا في موضعهما، متفائل إيجابي. وتمثل طاقتهم شحنة للضعيف ونزعا للســلبية القوي أنهم يثقون بالآخريــن: لا يبالغ القائد في رد الفعــل تجاه التصرفات السلبية أو الضعف الإنساني،

ويعلمون أن هناك فرقا كبيرا بين الإمكانات والســلوك، فلدى النــاس إمكانات غير مرئية للتصحيح واتخاذ المســار السليم. أنهم يعيشــون حياة متوازنة: فهم نشيطون اجتماعيا، ومتميزون ثقافيا، ويتمتعون بصحة نفســية وجســدية طيبة، ويشــعرون بقيمة أنفسهم ولا يقعون أســارى للألقاب والممتلكات، وهم أبعد ما يكونون عن المبالغة وعن تقسيم الأشياء إلى نقيضين، ويفرحون بإنجازات الآخرين،

وإذا ما أخفقوا في عمل رأوا هــذا الإخفاق بداية النجاح.أنهم يــرون الحياة كمغامرة: ينبع الأمان لديهم من الداخل وليس من الخارج ولذا فهم ســباقون للمبادرة تواقون للإبداع ويرون أحداث الحياة ولقاء الناس كأفضل فرص للاستكشاف وكسب الخبرات الجديدة.

إنهم رواد الحيــاة الغنية الثرية بالخــبرات الجديدة.أنهــم متكاملون مع غيرهــم: يتكاملون مع غيرهم ويحســنون أي وضع يدخلون فيــه، ويعملون مع الآخرين بروح الفريق لســد النقص

والاستفادة من الميزات، ولا يترددون في إيكال الأعمال إلى غيرهم بسبب مواطن القدوة لديهم.أنهم يربون أنفسهم على تجديد الذات: يدربون أنفسهم على ممارسة الأبعاد الأربعة للشخصية الإنسانية: البدنية والعقلية والانفعالية والروحية. فهم يمارسون الرياضة والقراءة والكتابة والتفكير.

ويتحلون بالصبر وكظم الغيظ ويتربون على فن الاستماع للآخرين مع المشاركة الوجدانية، ومن الناحية الروحية يصلون ويصومون ويتصدقون ويتأملون في ملكوت الله ويتدارسون الدين. ولا يوجد وقت في يومهم أكثر عطاء من الوقت الذي يخصصونه للتدرب على الأبعاد الأربعة للشخصية الإنسانية، ولا تشغله النشاطات اليومية عنها كان كمن شغل بقيادة السيارة عن ملء خزانها بالوقود. (كوفي، ٢٠٠٥)

- ويذكر كوفي عادات سبع يمتلكها القياديون وهي:

كن مختارا لاستجابتك: وهذه الخصلة تتصل بمدى معرفة الذات ومعرفة الدوافع والميول والقدرات، فلا تجعل لأي شيء أو أي أحد سيطرة عليك، كن فاعلا لا مفعولا به، مؤثرا بالدرجة الأولى لا متأثرا دوما، ولا تتهدرب من المسؤولية وهذا سيعطيك درجة من الحرية وكلما مارست هذه الحرية كلما أصبحت مختارا بهدوء لردود أفعالك وممسكا بزمام الاستجابة بناء على قيمك ومبادئك (كوغي، ٢٠٠٥)

لتكن بايتك واضحة حينما تبدأ بعمل ما: يعني ابدأ ونظرك على الغاية، فتحتاج إلى إطلاق الخيال ليحلق بعيداعن أسر الماضي وسجن الخبرة وضيق الذاكرة.أجعل أهمية الأشياء بحسب أولويتها: وهذه مرتبطة بالقدرة على ممارسة الإرادة،

فلا تجعل تيار الحياة يسيرك كيفما سار، بل أضبط أمورك وركز اهتمامك على ما له قيمة وأهمية وإن يكن أثرا ملحا الآن، ومثل هؤلاء يكون لهم أدوار بارزة وقوية في حياتهم.

فكر على أساس الطرفين الرابحين: أن تؤمن أن نجاح شخص ما لا يعني فشل الآخر، وتحاول قدر الإمكان حل المشاكل بما يفيد الجميع، وهذه الخصلة ترتبط بعقلية ثرية واسعة الأفق عظيمة المدارك تتبع عقلية الوفرة لا الشح.

اســمع أولا لأن تفهم، ثم اســع إلى أن تفهم: وترتبط هذه الخصلة باحــترام الرأي الآخر، فمن الخطأ أن يكون اســتماعك لأجل الجواب والرد بــل لأجل الفهم والمشــاركة الوجدانية. اجعل العمل شراكة مع الآخرين: فنحن يكمل بعضنا بعضا نظرا للاختلافات والفروقات بيننا، وموقف المشــاركة هذا هو الموقف الرابح للطرفــين، لا موقف الرابح والخاسر. اشــحذ قدراتك: ويقصد بها التحســين المستمر والدولة المتجددة وأل يبقدف الفرد منا في مكانه بلا تقدم لأنه سوف يتأخرحتما(كوفي، ٢٠٠٥).

» منهجية إعداد وصناعة القادة

- أن يكون هذا الأمر من استراتيجية المنظمة وأهدافها الرئيسية.
- اعتماد برامج ومناسبات خاصة لتدريب القادة وتعليم القيادة.
- توفير المناهج القيادية اللازمة.
- تشجيع النقاش والحوار من خلال مؤتمرات قيادية تعقد خصيصاا لهذا الأمر.
- إتاحة الفرصة للمشاركة في المواقع القيادية وتحمل المسؤولية.
- تطعيم القيادة بالعناصر الواعدة الجديرة.
- الصبر على القائد اليافع فإن المعاناة اليومية ونظرية التراكم كفيلتان بإكمال الصناعة.
- إلزام جميع المستويات القيادية بتحديد البديل المؤهل.

» اكتشاف العناصر القيادية:

تمر هذه العملية بست مراحل أساسية هي:

المرحلة الأولى: التنقيب

وتتم بتحديد مجموعة من الأشخاص ودراسة واقعهم من كافة النواحي.

المرحلة الثانية: التجريب

وهي اختبار وتمحيص المجموعــة التي تم اختيارها في المرحلة الســابقة؛ بحيث تكون تحدت المراقبة والملاحظة من خلال الممارســات اليومية والمواقف المختلفة ومن خلال اختبار القدرات الإنسانية والذهنية والفنية لديهم.

مرحلة التقييم:

يتم فيها تقييـــم المجموعة بناء على معايير محددة ســابقا، حيث يكتشــف فيها جوانب القصور والتميز والتفاوت في القدرات.

مرحلة التأهيل

يتضح مما سبق جوانب القصور والضعف في الشــخصيات، وبناء عليه تحدد ا التدريبية حسبما تقتضيه الحاجة العملية ويختار لهذه البرامج المدربين ذوي الخبرة والتجربة والإبداع..

مرحلة التكليف:

بعد التدريب والتأهيل يختار مجموعة منهم في مواقع قيادية متفاوتة المســتوى والأهمية لفترات معينة لنضع الجميع على محك التجربة.

مرحلة التمكين:

بعدد أن تأخذذ هــذه العناصدر فرصدتها مدن حيدث الممارســدة والتجربدة تتضدح المعداد الأساسية للشــخصية القيادية لكل واحد منهم ثم تفول لهم المهام حسب قابليتهم لها ومناسبتها لهم.

» واجبات القيادة

- تحويل أهداف المجموعة إلى نتائج وإنجازات.
- حفز الأفراد ودفعهم لتحقيق أهداف المؤسسة وأهدافهم
- قابلية التعامل مع المتغيرات والمؤثرات ذات المســاس المباشر وغير المباشر بالمؤسسة والأفراد.
- استشراف المستقبل والتخطيط له فيما يتعلق بالمؤسسة وأهدافها وخططها وأفرادها.
- دعم عناصر وظائف الإدارة الأربعة.
- إعداد جيل جديد من قادة المستقبل.
- الجرأة والتحدي لتبني الأفكار والأساليب والتغييرات التي تصب في صالح المؤسسة

» واجبات القيادي وحقوقه

- اتخاذ الاحتياطات اللازمة لأمن الأفراد
- تقسيم العمل بحيث يتناسب مع قدرات العاملين ويحقق الأهداف المرسومة.
- تطهير الأفراد من عناصر الفتنة والتخذيل.
- العدل بين الأفراد في المعاملة، وإسداء النصح لهم دوما.
- المشاورة.
- إشاعة ثقافة الحوار وتقبل الرأي الآخر عند الأفراد.
- إعداد قادة المستقبل.
- الطاعة له بالمعروف.
- مناصرته وتأييده والدعاء له.
- مناصحته وتسديد رأيه.
- الالتزام برأيه النهائي.
- الاتزام بإنجاح فريق العمل الذي كونه (ماكسويل، ٢٠٠٩)

» خلاصه

يتصف القادة الفعالون الفعال بالثقة ويتصرفون بالأخلاق الحسنة.. فهم يخلقون جواً من الثقة والأمانة وحسن الخلق والقدرة على التعامل مع الآخرين، ويعترفون بأخطائهم بصراحة ويحرصون دائماً على أن تكون كلماتهم وتصرفاتهم متوافقة طوال الوقت.

متقنون لعملهم رائعون ويناضلون من أجل الحصول على الكمال.. فهم لا يؤدون العمل فحسب، بل يتقنونه.

كما يشعرون الآخرين بالأهمية والتقدير.. فهم يقدرون قيمة الآخرين وآراءهم ويشعرونهم بأنهم مهمون، بالثناء على الآخرين في محله، ويهتمون بإعطاء الوقت الكافي عند

القيام بمدح شخص ما، بينما يحرصون على أن تكون انتقاداتهم مختصرة ومحددة، بل ويقدمون بعض الاقتراحات القوية حول كيفية التحسين.

هم نماذج وقدوات إيجابية ويجب التعلم منهم بالملازمة والاحتكاك، يتحلون بالخلق ويظهرون استعدادا تاما لخدمة الآخرين والتعاون، والمساعدة، والعمل الجماعي، وغيرها من الكلمات التي تعكس بدقة أكثر طبيعتهم نحو الآخرين.

معلمون ومتحدثون بارعون.. ولذلك يتفق كثير من الناس على أن القائد الجيد يجب أن يكون قادراً على أن يعلم ويدرب، وأن يكون ناصحاً لزملائه. فالقادة ذوو الفعالية لا يقومون باختزان المعلومات والابتكار، لأنهم يعلمون بأن قوتها في تطبيقها مع الآخرين

يقومون ببناء علاقات اجتماعية قوية ويتواصلون بفاعلية.. يجب أن يكون كل مدير قادراً على تحديد ما يحتاج إليه أو يريده، بكل ثقة ووضوح، ويظهرون احترامهم للآخرين من خلال كلماتهم وأفعالهم.. إن التواصل الفعال يعد بمثابة الخرسانة التي تشد أجزاء المؤسسة معاً، وبمثابة الأساس الذي يبنى عليه العمل الجماعي الناجح والعلاقات الجيدة مع الزملاء والعملاء.

لديهم رؤية مستقبلية.. فهم يفخرون بما يقومون به، ويؤمنون بشدة ويثقون بمنظماتهم ومنتجاتهم أو خدماتهم التي يقدمونها، وهم واقعيون عند التطلع إلى المستقبل وبناء رؤاهم، وفي الوقت نفسه هم متحمسون عندما تكون أمامهم فرص سانحة بالنسبة لهم أو لمنظماتهم، فيتفاءلون ويركزون بالعمل الجاد والتصميم الكبير

بينما يجاهد القادة الجيدون للاتصاف بكل السمات التسع السابقة التي تميز القائد الجيد، إلا أنهم يدركون أن لكل جواد كبوة، فهم لا يحاولون أن يكونوا كاملين ولا يطلبون من غيرهم الكمال، لذلك فهم ينهضون من عثراتهم ويستعيدون توازنهم إذا فشلوا، ولا يترددون في إعادة المحاولة حتى ينجحوا.

المراجع

المراجع العربية

١- أحمد بن عبدالمحسن العساف (٢٠١٣) مهارات القيادة وصفات القائد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة

٢- الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي (٢٠١٢) صفات القائد الإداري، (ص ٤-٥)

٣-محمد أكرم العدلوني (٢٠٠٠) القائد الفعال، قرطبة للإنتاج الفني الرياض

٤- د. سعد غالب (١٩٩٨) الادارة الاستراتيجية، دار اليازوري للنشر، عمان، ط١

المراجع الاجنبية

1. *Human Resource Organization (2014), profile of an effective manager for Managerial Excellence in the United Nations, (P7)*

2. *William L Waugh, (2006) Collaboration and leadership for effective emergency management (P5)*

٣- ستيفن كوفي (٢٠٠٥).القيادة المرتكزة على المبادىء، ترجمة مكتبة جرير طبعة الأولى. الرياض

٤- جون ماكسويل (٢٠٠٩) أساسيات القيادة، ترجمة مكتبة جرير طبعة أولى الرياض

الفصل السابع

الرؤيـة الرسـالة القيـم

Vision Mission Values

الفصل السابع

الرؤية الرسالة القيم

Vision Mission Values

» تمهيد

تحرص المنظمات الحديثة اليوم على ان تكون لها رؤية واضحة تسعى الى تحقيقها كما تحرض على ان تكون لها رسالة لتحقيق هذه الرؤية وفي النهاية تتبع كل هذه المنظمات إطارا من القيم تلتزم به عند تنفيذ كل من الرؤية والرسالة والقيم.

» صياغة الرؤية في المنظمات الحديثة

تعريف الرؤية:

الرؤية هي وصف وصياغة للمستقبل الذي تتطلع اليه المنظمة الى تحقيقه او هي وصف لصورة مستقبلية افضل تتطلع اليها المنظمة وتتفوق بها على اوضاعها الراهنة في جانب او اكثر من جوانب هذه الصورة.

إن الرؤية هي صورة ذهنية لما ينتظر المنظمة في نهاية طريق لم تسلكة من قبل وهذه الرؤية تصوغ الاوضاع المستقبلية للمنظمة في نهاية هذا الطريق في صورة المنتجات والخدمات والمكانة والحصة التسويقية والاوضاع المالية وغير ذلك من مكونات وعناصر هذه الصورة.

إن من الطبيعي ان تحمل قيادة المنظمة هذه الرؤية وان تعبر عنها ولكن يبقى على كل فرد وكل ادارة فرعية في مستويات هذه المنظمة ان تكون له رؤيته المستمدة من هذه الرؤية العامة بحيث تتكامل وتتعانق مع الرؤية العليا للمنظمة وباختصار فإن رؤية المنظمة تصف الناس والمنظمات ليس كما هم الآن ولكن كما يرغبون ويتطلعون في المستقبل.

إن على قادة المنظمات ان يعرفوا على اي المسارات يسيرون (وتلك هي رسالتهم) والى اين تحملهم هذه المسارات (وتلك هي رؤيتهم) وطبيعي انهم لن يعرفوا اي المسارات يسلكونها الا اذا عرفوا وجهتهم ذلك انه لا اهمية للطريق الذي تسلكه اذا لم تكن تعرف اين تتجه!

عند صياغة الرؤية فكر بالنقاط الاتية:

١- كيف تريد للمنظمة ان تبدو بعد عشر سنوات من الان؟ وماهي صورتها بعد عشر سنوات؟ هذه الصورة ينبغي ان تكون مختلفة عما هي عليه الان.

٢- فكر في المنتجات والخدمات والتسهيلات والاسواق المستهدفة والعملاء.

٣- هل الاتجاه الذي رسمتة لهذه الصورة هو الاتجاه الصحيح؟

٤- هل هناك شيء ينقصك في هذا التوجه؟

٥- هل هذا الاتجاه وهذا التوجه يقوي التزامك ويحفزك؟

٦- هل تثير فيك هذه الصورة تجاوبا في مشاعرك وعواطفك تجاة المنظمة؟

٧- هل هذه الرؤية ممكنة وقابلة للتحقيق؟

٨- هل هذه الرؤية مفهومة ويمكن استيعابها من الفرد العادي وتثير دافعيتهم للعمل؟

لصياغة الرؤية ينبغي ان تتمكن من الاجابة على الاسئلة التالية:

١- ماهو شكل النجاح المطلوب ان تحققة المنظمة؟

٢- ماهي الفرص المتاحة امام المنظمة والتي لم تاخذ بها بعد؟

٣- مالذي يمكن ان تفعلة المنظمة اذا توافرت لها موارد اكبر؟

٤- الذي تريد المنظمة ان تُعرف بة في مجتمع الاعمال في الواقع والمستقبل؟

٥- ماهي ثقافة المنظمة واستراتيجياتها؟

» مواصفات الصيغة النهائية للرؤية:

١- **طموحة**: حيث ينبغي ايصالها الى العاملين على مستويين: المستوى العقلي والادراكي ومستوى عواطفهم ومشاعرهم.

٢- **واضحة**: بحيث يستطيع الفرد ان يراها وان يتصورها في مخيلتة حتى يمكن العمل على تحقيقها.

٣- **مستقبلا افضل**: فالعاملون يتفاعلون مع الرؤية حينما يجدون المستقبل الذي تصوره لهم يقدم لهم شيئا يريدونه وليس شيئا بيديهم الان.

٤- ان يتم اختيار كلماتها بعناية وتفكـير وان يتم وزن الدلالات الخاصة بكل عبارة فلا تكون مملة ولا سطحية باهتة ولكن صادقة ومخلصة حتى تثير الطموح لدى من يقرؤها وتدفعه الى العمل كما ان هذه الكلمات ينبغي ان تعكس قيم المنظمة التي تريد ارساءها.

وباختصار ينبغي ان تسمح كلمات الرؤية للعاملين ان يطوروا توقعاتهم وطموحاتهم وادائهم.

وهنا ينبغي الاشارة الى إن الرؤية المحددة الواضحة والمصاغة في عبارات يتم توثيقها تخلق تفهما والتزاما من جانب العاملين وتمكنهم من التركيز والانطلاق الى المستقبل كما تمكن الاخرين من قراءتها وتفهم التي ترى بها ادارة المنظمة صورتها المستقبلية وعلى هذا الاساس فإن هذه الرؤية ينبغي ان تثير التحدي والطموح لدى العاملين لتحقيق رسالة المنظمة بلوغا لرؤيتها ذلك ان القيمة الحقيقة من وجود الرؤية وصياغتها في منظمة ما هي انها ترفع توقعات المنظمة وتوقعات الاخرين من وراء وجودها وتخلق فجوة بين الواقع الفعلي الذي توجد عليه المنظمة الواقع المأمول الذي تريد الادارة ان تقود المنظمة اليه ومع بلورة هذه الفجوة وتحديدها فان جميع قرارات وانشطة المنظمة ينبغي ان توجه الى سد هذه الفجوة وباختصار فالرؤية هي بمثابة حلم وتطلع يتحقق بالتخطيط السليم وبالعاملين وبالالتزام وبالمتابعة حتى تتمكن المنظمة من جني الثمار وتحقيق الغايات.

إن القادة المميزين ليسوا هم الذين تتوفر لهم الرؤية فقط ولكن هم الذين يستثمرون اوقاتهم وجهودهم في الترويج لهذه الرؤية وحملها الى الاخرين واقناعهم بها والقائد الحقيق هو الذي تتوفر عنده دائما رؤية واضحة للواقع الذي يتطلع اليه والذي يريده بشرط ان يكون قادرا على ايصال هذه الرؤية للعاملين والشركاء والاخرين الذين يعتمد عليهم في جني ثمار هذه الرؤية كما ان عليه ان يعمل على حفز العاملين واثارة طموحاتهم ودوافعهم للعمل

بطريقة طوعية وتلقائية وبذل مســاهماتهم وقدراتهم لتحقيق وتجسيد هذه الرؤية..وباختصار فان على القائد ان يقوم بايصال رؤيتــة وبيعها للاخرين وتحفيزهم واثــارة طموحاتهم بهذه الرؤية وألا يحبسها في داخله او في داخل نفر قليل من اعضاء الادارة العليا.

وفي ضوء ماســبق فان كلمات الرؤية يجب ان يتــم وزنها والتفكــير في مضمونها. كما ان الصياغة لا ينبغي ان تتســم بالســطحية او تبعث على الملل بل ينبغــي ان تدركها بقلبك ومشــاعرك حتى تثير حماس القارئين لها وتدفعهم الى العمل والتصرف كما ينبغي ان تعكس الكلمات قيم المنظمة وواقعها دون خيال او مبالغة كبــيرة وفي نفس الوقت فان هذه الصياغة ينبغي ان تسمح للعاملين بان يوسعوا توقعاتهم وطموحاتهم وان يطوروا من ادائهم.

وتجدر الاشــارة الى انه من المفيد جدا عند صياغة الرؤية ان يتولى فريق عمل او مجموعة من القيادات في المنظمة اعداد هذه الصياغــة فحينما تكون هذه الصياغة نتاج مجهود كبيرا لهذا الفريق او هذه المجموعة فإنهم يتضافرون في تحمل مسؤوليتها ويشعر كل عضو في المجموعة بملكيته الخاصة والشخصية لصيغة هذه الرؤية التي توصلوا اليها.

» بعض نماذج الرؤية في عدد من المنظمات الحديثة:

- انا نعمل على تقديم شــبكة لاســلكية عالمية وتطوير القدرات المســتقبلية للشركة حتى تتبوا مكانة عالية ولتحقيق ذلك فاننا ســنعمل على استقطاب وتوظيف افضل العاملين واكثرهم مهارة في هذه الصناعة كما سنحقق قيمة عالية من كل دولار ننفقه مع الحرص على ايجاد بيئة عمل تقوم على العمل الجماعي والتميز في الاداء.
- اننا نعمل على تقديم الاستشارات والخدمات اللازمة لتامين المعلومات والحاسبات وضمان اســتمرارها بهدف تعظيم العوائد التي يتطلع اليها عملاؤنا وانجاح اعمالهم ومشروعاتهم.
- ان نكون افضل شركة عالمية وان نُعرف في مجال عملنا باننا الافضل.
- ان نُعرف لدى عملائنا باننا افضل الموردين لهم.

- ان نكون المورد رقم ١ لمكونات صناعة السيارات عالميا.
- ان نعرف لدى عملائنا باننا مركز طب الاسنان الاول في الاقليم.
- اننا نعمل على توسيع شركتنا للتجهيزات الغذائية وامتدادها الى مناطق اكبر من خلال الخدمة المتميزة التي يفضلها عملاؤنا.
- ان نُعرف باننا في المركز العالمي الاول في مجال الاقتصاد الرقمي.
- ان نحقق الرضا الشامل لعملائنا.
- ان تكون لنا الريادة في السوق العالمية وان نحقق نصيب الاسد في هذه السوق من خلال وفرة خدماتنا وانتظامها وتفضيل عملائنا لنا.
- ان رؤيتنا هي الوفاء بمسؤوليتنا تجاه عملائنا ونتطلع الى ان نكون مركزا عالميا لخدمات التدقيق الداخلي.
- ان رؤيتنا هي ان نتميز في القيام بمسؤولياتنا نحو عملائنا وان نكون قادة وروادا في مجال عملنا وغايتنا هي تهيئة بيئة عمل ايجابية وداعمة.

» صياغة الرسالة في المنظمات الحديثة

تعريف الرسالة:

الرسالة هي بيان كيف ستحقق المنظمة رؤيتها

أهمية وجود رسالة للمنظمة:

اظهرت الدراسات المقارنة للمنظمات الناجحة ان اهم اربعة عوامل كانت قاسما مشتركا وراء هذا النجاح وهي:

- وجود رسالة واضحة متفق عليها.
- رئيس قوي وكفء.
- مجلس ادارة ديناميكي وفعال.
- التزام واسع من المنظمة بزيادة الاعتمادات.

ان فشل المنظمة في صياغة رسالتها وايصالها بوضوح للآخرين يمكن ان يؤدي بالمنظمة الى نتائج وتداعيات خطيرة من بينها:

- ان يقضي المسؤولون في المنظمة وقتا كثيرا ضائعا في مهام غير المطلوبة.
- ألا تفكر المنظمة تفكيرا واسعا وبعيدا حول بدائلها الممكنة اذا كانت رسالتها غير واضحه او ضيقة جدا.
- ألا تستطيع المنظمة تقدير متى يمكنها الخروج من اعمالها.

» كيف تكتب صيغة الرسالة؟

ليس هناك صيغة معينة لايجاد الكلمات التي يمكنها ان تعبر تماما عن كل المعاني والمقاصد التي تريد منظمتك ابرازها واظهارها في رسالتها حيث ان هذه الرسالة في النهاية يكتبها ويصوغها شخص واحد بعد ان يستوعب كافة الاراء والمداخلات التي يعرب عنها الباقون في هذا الشأن.

ولكن يبقى الشيء الاهم: هو ان تقدم الرسالة اجابات يتم الاجماع عليها من الاسئلة التي طرحت في البداية عند البدء في صياغتها. ومن بين هذه الطرق ان يتم تحديد وقت للاجابة على كل سؤال ومناقشته والبحث عن القضايا والجوانب التي كانت موضع اجماع او التي كانت موضع خلاف وخلال المناقشة والحوار فان اعضاء جدد في الفريق سينضمون لابداء ارائهم والتقدم بمقترحات جديدة كما ان الاعضاء القدامي ربما يعدلون عن بعض وجهات نظرهم..وفي النهاية ستجد ان الرسالة اصبحت نتاجا لتفاعل جميع هذه الاراء.

إن عمل الجماعة امر جيد ومطلوب في نواح كثيرة ولكن ليس من بينها عملية الصياغة لذا علينا ان نترك المجموعة تناقش وتتفق وتختلف وتزيد وتنقص ولكن عند الصياغة والكتابة فان فردا واحد (او اثنين) كف لصياغة او اعادة صياغة كلمات الرسالة قبل تقديمها للمجموعة مرة اخرى لابداء الراي حولها وكذلك فمن المهم تمرير هذه الصياغة الى الادارة العليا والشركاء وحتى لبعض المستشارين وطلب الراي الخارجي حولها خاصة من اشخاص غرباء عن المنظمة وذلك لمعرفة مدى سهولة توصلهم الى فهم مضمون الرسالة واستيعابهم لها.

كما يجب علينا ان نخلط مشاعرنا والجوانب الانسانية بالصورة الكلية لهذه الرسالة وان نعمل دائما على تقنية صيغتها حين تصبح لدينا صيغة يساندها الاخرون.

» مالذي ينبغي ان تتضمنة الرسالة؟

حتى يمكن لرسالة منظمتك ان تحدد طبيعتها وماهيتها فان هناك صياغتان اساسيتان لكتابة الرسالة وهما:

الاولى: صياغة الغرض

ان صياغة غرض الرسالة توضح ما الذي تريد منظمتك ان تحققة ولماذا هي موجودة اصلا وماهي النتائج النهائية لما تقوم به؟ وفي هذا الاطار فان رسالة الغرض تتضمن عادة عبارتين:

- مصدر يوضح التغير المقصود مثل لزيادة او لتخفيض او لمنع او لتجنب.
- تحديد المشكلة او الظروف المطلوب تغييرها.

وعند تحديد الغرض فانه من المهم بيان النتائج والمخرجات المطلوب تحقيقها دون بيان الوسائل والاساليب المستخدمة في تحقيقها.

الثانية: صياغة الاعمال او النشاط

هنا يمكن ان تتجه الرسالة الي بيان الاعمال والبرامج التي تقوم بها المنظمة لتحقيق غرضها وبالتحديد فان عليك ان تجيب على سؤال مؤداه:

ما العمل الذي سنقوم به لتحقيق غرضنا؟

وهنا تجدر الاشارة الى ان:

صياغة الرسالة ينبغي ان تتضمن اجابات لما يلي:

- ماهي الحاجة التي تقوم المنظمة على اشباعها وتوفيرها؟
- ما هي الاسباب التي تجعل المؤسسة متراجعه وفاشلة مقارنة بغيرها من المنظمات؟
- من هم المستفيدون من عملك ومن منظمتك؟

» قيم المنظمة وثقافتها

إن قيم المنظمـــة وثقافتها تمثل قوة ذافعـــة وهائلة حينما تتوافق مع اســـتراتيجية المنظمة ولكنها بالمثل يمكن ان تمثل تهديـــدا خطيرا اذا اضعفت قدرة المنظمـــة على مواجهة تحديات المنافســـة او التكيف مع ما يحيط بها من متغـــيرات اقتصادية واجتماعية وبيئيـــة فحينئذ تدفع بالمنظمة الى حالة من الجمود والفشل.

وعلى هذا الاســـاس فان ثقافة المنظمة يمكن ان تكون عونـــا او عائقا للمنظمة ويمكن ان تؤثر ايجابا او ســـلبا في تقدمها وتطوير أدائها حينما تواجة منعطفـــات او متغيرات هامة في طريقها وذلك اعتمادا على طبيعة القيم والمعتقدات السائدة فيها.

إن نســـبة ٩٠٪ مما يجري داخل المنظمة لا علاقـــة له بالاوضاع الرســـمية فالتحالفات الداخلية والشللية والتجسس والاشـــاعات والهمس واللجوء الى الاعوان كمصدر للاخبار كلهـــا عمليات جاريـــة في كل المنظمات في العـــالم ولكن المهم هـــو فهم الدوافـــع وراء هذه العمليات وتحليلها وإعادة تشكيلها وتغييرها بما يتماشى مع الصالح العام للمنظمة والعاملين بها وعلى الإدارة العليا ان تعطي المثل الاعلى للعاملين في ذلك.

ففي اليابان عندما تتعرض شركة لخســـائر مثلا فإن رئيس الشركـــة والمديرين هم اول من يتنازل عن جزء من مرتباتهم واذا اســـتمر التدهور فيدرس تخفيض رواتب العاملين واذا وصلت الامور الى مرحلة اســـوأ فإنه يتم الاســـتغناء عن بعض العاملين (رغم مبدأ الخدمة الحياتية المعمول به لديهم) وذلك حفاظا على باقي المجموعـــات وللعمل النقابي اهمية كبرى في التشـــكيل الثقافي للمنظمة ففي اليابان ايضا تقام النقابات على اســـاس الشركة او مجموعة من الشركات وليس نقابات مهنية كما انها تضم العمالة بنوعيها الصناعية والمكتبية وهي تقوم بدور المســـاومة الجماعية مع الادارة ومثلها في ذلك مثل غيرها مـــن النقابات في العالم الغربي العلاوة الى دور اخر وهو مشاركة الادارة -بصفة استشارية- في اتخاذ القرارات حتى تضمن الاستجابة الجماعية لهذه القرارات.

ويمكن معرفة التوعك الثقافي وفساد القيم داخل اية منظمة من خلال اعراض معينة مثل:

- وجود عدد كبير من العاملين يقضون وقتهم في الصراعات الداخلية.
- الاهتمام بالاهداف قصيرة الاجل على حساب الاهداف طويلة المدى.
- تدهور الحالة النفسية والمعنوية لدى العاملين.
- التفكك وعدم الترابط في الاجتماعات والمناقشات العادية الخاصة بالعمل.

وبالمثل فان رضاء العاملين عن عملهم وهو تغير معقد في المنظمة يلعب دورا هاما في توطيد اسس ثقافة المنظمة وتعميق قيمها ويمكن للادارة ان تؤثر فيه من خلال عدة عوامل مثل:

- الاعتزاز والتفاخر بالعمل.
- المرتبات والحوافز.
- إعلاء مكانة او منزلة العمل.
- توفير فرص التقدم والرقي.
- تعميق الاحساس بالاشراف الذاتي.
- بناء علاقات العمل الطيبه.
- اشباع الاحتياجات الاجتماعية للعاملين غير المرتبطة مباشرة بالعمل مثل الانشطة الرياضية والاجتماعية والفنية والثقافية.

وهنا تجدر الاشارة الى ان توطيد القيم بالمنظمة يتأتى باشكال عديدة ومختلفة فعَلَم الشركة وشعارها ولوحة شرف العاملين واختيار العامل المثالي والحفلات والرحلات الترفيهيه وزيارات العمال المرضى وتأدية الواجب في المناسبات واللقاءات الدورية مع العاملين واغتنام فرصة الاعياد لجمع العاملين وأُسَرهم وشرح اهداف المنظمة.

كل هذه ادوات في ايدي الادارة العليا لتشكيل ثقافة وقيم المنظمة فبدون مناسبات تعبيرية تموت القيم وقيم المنظمة ليست تفاعلا داخليا فقط بل تمتد الى علاقاتها مع المنظمات الاخرى المتعاملة معها ولن تجدي الهياكل التنظيمية وحلقات الجودة والادارة بالاهداف مالم يتحقق الوئام بين العاملين من خلال هذه القيم.

» نماذج للقيم في بعض المنظمات

قيم شركة ارامكو السعودية

- التميز
- الاهتمام بالموارد البشرية
- العدالة والاستقامة
- العمل الجماعي
- الأمن
- الاستجابة والتجاوب
- الرعاية والكرم
- الثقة
- المساءلة
- المواطنة

القيم في احدى شركات الطيران

- سعادتنا في خدمة عملائنا وارضائهم
- الالتزام بالتميز من خلال السرعة والابداع والجودة
- الاحترام العميق لكل فرد يسهم في نجاح عمل الفريق من خلال:
- الاستقامة والالتزام
- الاحترام المتبادل والعمل الجماعي
- المساءلة الشخصية
- الاحساس القوي بالسمؤولية الاجتماعية

القيم في احد المصارف التجارية

- الاستقامة الشخصية
- الخدمة الرفيعة والمميزة للعميل
- المحافظة على السرية المطلقة
- الاداء المتميز
- التحسين المستمر للانتاجية
- العمل بروح الفريق الواحد
- الاتصال المفتوح
- تحمل المسئولية والتفويض ومنح الصلاحيات
- التدريب وتنمية الذات

القيم في شركة جنرال الكتريك

- التفوق والابتعاد عن البيروقراطية
- سرعة الانجاز وخفض النفقات
- الثقة الكاملة بالنفس
- الاهداف الجريئة ومكافاة التقدم
- المسؤولية والالتزام
- اعتبار التغيير فرصة سانحة وليس تهديدا
- تحمل المسؤولية والتفويض ومنح الصلاحيات
- العالمية والشمول

» مثال:

الرؤية الرسالة القيم:

١- مؤسسة اكاديمية للتعليم العالي:

الرؤية والرسالة والقيم

الرؤية

أن تكون جامعة (س) من الجامعات المتميزة في التعليم والتعلم والبحث والخدمات وتنمية المجتمع وفق المعايير الدولية

الرسالة

تسعى جامعة (س) إلى:

- إعداد خريجين مزودين بالعلم والمعرفة والمهارات والقيم، ولديهم الدافعية للتعلم مدى الحياة والقدرة على مواجهة متطلبات العصر
- الارتقاء بالبحث العلمي والدراسات العليا وتعزيز برامج الإبداع
- بناء شراكة مثمرة مع المجتمع

القيم التي تركز عليها الجامعة في خطتها الاستراتيجية

- العدالة: التعامل بالإنصاف مع الجميع واحترام قيمة الفرد وكرامته وحريته المشروعة
- الشفافية: التعامل بوضوح في جميع عمليات الجامعة مع الطلبة وهيئة التدريس والموظفين
- النزاهة: الالتزام التام بالآداب والأخلاقيات المهنية في إطار من الثقة والأمانة والإخلاص
- الانتماء: الشعور بالمسؤولية تجاه الجامعة والمجتمع والوطن
- التعاون: العمل الجماعي بين العاملين في الجامعة في جميع عملياتها وكذلك الحال مع الطلبة
- الإبداع: استيعاب الأفكار والحلول الابتكارية وتشجيعها ورعايتها في مجالات التعليم والتعلم والبحث العلمي
- المهنية: المقدرة على إظهار المعرفة والمهارة والكفاية في التخصص

٢- مدرسة خاصة للصفوف من المرحلة الابتدائية للثانوية

أن تكون المدرسة في طليعة المؤسسات التربوية الريادية من حيث كوادرها الفنية والتعليمية والإدارية ومن حيث إمكاناتها المادية والتكنولوجية بما يلبي حاجات الطلبة وأولياء أمورهم.

رسالة المدرسة

تعمل المدرسة على إعداد جيل واعٍ قادرٍ على مواجهة الحياة من خلال تطوير مهاراته المعرفية، والجسمية، والاجتماعية، في بيئة بيئة إسلامية معتدلة. وتهتم مدارسنا بتنشئة جيل واعدٍ متعلم باحث، متزن الشخصية، معتز بدينه ولغته وإرثه الحضاري، مواكب للتطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، محترم للرأي الآخر من خلال الحرص على تنمية شعوره بالمسؤولية نحو وطنه وأمته، وحمل رسالة الخير والسلام للإنسانية جمعاء.

٣- شركة تجارية (سامسونج للالكترونيات)

الرؤية	إن رؤية سامسونج للإلكترونيات في العقد الجديد حسب شعارها الجديد هي " إلهام العالم ، خلق المستقبل
الرسالة	قامت سامسونج باتخاذ ثلاث اتجاهات إستراتيجية لإداراتها: "الإبداع" و"الشراكة" و"الموهبة".
القيم	العاملون من خلال توفير الفرص لهم لاستغلال كامل طاقاتهم،التميز ،التغيير، النزاهه،نشر الرفاهيه

» الاسئلة

١- من المسؤول عن صياغة الرؤية والرسالة والقيم في المؤسسة، وهل تتغير الصياغة بتغير الافراد؟

٢- هل الرؤية والرسالة ولقيم قابلة للتغيير والتعديل كيف ومتى؟

٣- كيف يمكن تشجيع العاملين في المؤسسة على تبني رؤية ورسالة والقيم في المؤسسة؟

المراجع

١- الشهابي، (٢٠٠٣)، أدوات القيادة، العبيكان، الرياض.

٢- كنعان، نواف، (١٩٩٢)، القيادة الادارية، مكتبة دار الثقافة، عمان.

٣- مايك فريدمان، (٢٠٠٦)، فن ومنهج القيادة الاستراتيجية، منشورات المنظمة العربية، القاهرة.

٤- ريتشارد، حيمور، (٢٠٠٦)، كيف نصنع قائدا استراتيجيا، العبيكان، الرياض.

٥- الخفاجي، نعمة، (٢٠١٤)، تطور فكر القيادة المنظمة بين الاصالة والحداثة المعاصرة، دار الايام، عمان

الفصل الثامن

أخلاقيات القيادة الإشرافية ومعاييرها

الفصل الثامن

أخلاقيات القيادة الإشرافية ومعاييرها

» تمهيد

القائد له تأثير كبير على مجريات الأمور في أي تنظيم، سـواء كان ذلـك التنظيم صغيراً أم كبيراً. فالقيادة الناجحة أسـاس ضروري لأي تنظيم بـدءاً بالأسرة النووية مـروراً بالجماعة، ووصولاً إلى الدول أو مجموعة الدول. فرغم تقاسـم الأدوار الوظيفية والانتقال من أسـلوب القيادة الفرديـة في التربية، والاتجاه نحو القيادة المؤسسـية كأسـاس للتطـور والتقدم الثابت الجذور، إلا أنه يبقى هناك دور مهم يلعبه القائد في حياة واستمرارية ونجاح أية مؤسسة تربوية.

فمن المهم للمدير أن يجمع بين المواصفـات القيادية إلى جانب ما يتمتع به من سـلطة قانونية، أو الحق الذي يخوله إياه المركز الوظيفي. هذا إذا ما أريد لأي مؤسسة التطور والتقدم وخاصة في عصر المنافسة وزيادة توقعات الجماهير من القيادات على مختلف المستويات.

لذلك فإن من المهم جداً البحث في المقومات التي تجعل من شـخص مـا قائداً، حتى يمكن تزويد المدير بهذه المهارات، وحتى لا تبقى السـلطة الرسـمية أو السلطة التي يعطيها المركز الوظيفي تفتقر لدعامة أساسية وهي مهارة القيادة. (عياصرة، ٢٠٠٦)

كما توحي التسمية فالقائد هو الشخص الذي يقود جماعة، أو الذي تنقاد لـه مجموعة من الناس بشـكل طوعي، مما يطرح سـؤالاً مهماً حول ما إذا كان هناك فـرق بين مفهومي القيادة والسلطة، وتعتمد السلطة ويسـتمدها صاحبها من قدرته القانونية، التي يخوله إياها مركزه القانوني والوظيفي والمتمثل بحق إصدار الأوامر والتعليمات، وواجب الآخرين الذين يعملون تحت إمرتـه في الامتثال لتلك الأوامـر، تحت طائلة توقيع العقوبـات في حالة عدم امتثالهم لتلك الأوامر. وبهذا المعنى، فدافع المرؤوسين للطاعة بالنسبة لصاحب السلطة ليس

هو القناعة بصحة أو قوة الأسباب التي تستند إليها التعليمات التي يصدرها، بل هو الرغبة في تجنب العقوبات والجزاءات التي يفرضها النظام بحــق الذين يتجاوزون التعليمات، أو طمعاً في المكافآت التي تترتب على الالتزام بالتعليمات.

(سليمان، ٢٠٠٠)

هذا وتعتــبر القيــادة الإشرافية الجسر الــذي يقوم بربــط جميع نشــاطاتها وجهودها التطويرية، لأجل إيجاد نموذج مدرسي فعال، والقيادة الإشرافــة تعتبر قيادة تعليمية تربوية، تضمن بشكل أساسي على ضمان توجيه جهود عامليها لأجل تحقيق رسالة المدرسة ورؤيتها، فالقائد الإشرافي يتحلى بالكثير من المهارات لأجل تعظيم فرص التحسن للمدرسة.

(عبد الفتاح، ٢٠١٤)

والقائد المشرف يســعى إلى تهيئة وإعادة خبراء تربويين متميزياً، كما أن دوره تعدى من المحافظة على النظام والقيام بالأعمال الإدارية، ليصبح مســؤولاً عن توفير بيئة ملائمة لأجل نمو الطلبة نمواً متكاملاً، وكذلك إيجــاد مناخ مدرسي جيد لأجل التعلــم، وتهيئة الأجواء للمعلمين لأجل الإبتكار والإبداع، والدعم لأجل تطوير برامج وأنشــطة تعليمية، وكذلك القيام بجذب المجتمع المحلي لأجل تحسين نوعية التعلم وكذلك التربية والتعليم.

(علاق، ٢٠٠٩)

والقيادة الإشرافية تشتمل على ثلاث خطوات التخطيط للعمل بشكل متقن وتميز، ومن القيادة بتنفيذ ما خطط له، وثم الرقابة على القيام بهذه الأعمال على أكمل وجه.

كماأن على القيادي المشرف أن يقوتــم بمراجعة أداء الأعمال وما تــم إقيام به، وتحديد النتائج والقيام بالعمل التصحيح الهادف إليجعل النتائج تتمشى مع الخطة.

كما يجب على القائد المشرف التعامل مع مرؤوسيه بمســؤولية واقتدار كما يجب عليه ان يدربهم على اتباع قواعد السلامة ولكن دون إكراه لأن ذلك ينعكس على الأداء.

» مفهوم القيادة الإشرافية ومهامها:

يعرف (العلاق، ٢٠٠٩)، القيادة الإشرافية على أنها مقدرة المشرف في التأثير على سلوك الآخرين لغرض توجيه مجهوداتهم نحو تحقيق الهدف المنشود، شريطة أن يحرص المشرف على عدم تحقيق أهداف المنظمة على حسـبا أهداف العاملين، وبهذا فإن القيــادة الإشرافية تركز بشكل أساسي على (الانتاجية العالية) و (الأداء المتميز)، وبهذا فإن قيادة المشرف تكون فعالة في حال توصل إلى أسـلوب أفضل في زيادة مخرجات جماعة العمل، واسـتطاع أيضاً تحقيق الرضا للعاملين.

أما مهام القيادة الإشرافية فيمكن إيجازها على النحو الآتي:

- معاملة العاملين بعدالة واحترام يتفق مع الكرامة الإنسانية.
- تزويد العاملين بكافة المعلومات اللازمة لهم.
- معاملة كل فرد كشخص له أهميته في التنظيم.
- الإصغاء لكل العاملين وتفهم خصوصايتهم والتعاطف معهم.
- توفير ظروف الأمن والسلامة في محيط العمل.
- تكليف الموظف بالعمل الذي يتفق مع مؤهلاته وخبراته.
- العمل على تدريب وتطوير مهارات الموظفين.
- تهيئة فرص الترقية والتقدم للعاملين على أسـاس تقييـم الأداء الفعال، شريطة أن يكون نظام الحوافز المعمول به في المنظمة عادلاً ومنصفاً.
- فن التفويض.
- مراقبة العاملين.
- التخطيط وتنظيم العمل.
- جدولة الأعمال.

- تدريب المرؤوسين.
- تحفيز العاملين.
- المحافظة على الدوام والتعاون مع الزملاء.
- تقييم العاملين وإقناعهم بدرجاتهم.
- إدارة وقت العاملين.
- إدارة الغياب والتأخير.

» معايير القيادة الإشرافية.

القيادة الإشرافية تستند بشكل اساسي على الجمع ما بين المستويات التنفيذية والمستويات الإدارية العليا، لأجل تحقيق أهداف المنظمة التربوية، وكذلك تحسين الأداء بشكل كلي للمنظمة التربوية، وبما أن مهارات القيادة الإشرافية بتطوير مستمر، وهي بحاجة بشكل ملح لأجل تفعيل أدوات وأساليبة لأجل تحسين هذه المهارات وتفعيلها لأجل تحقيق أهداف المنظمة التربوية، هذا وإن هناك للقيادة الإشرافية مجموعة من المعايير يمكن إيجازها على النحو الآتي (عرفات، ٢٠٠٠):

أولاً: أن العملية الإدارية والإشرافية منظورها مستقبلي، كما أن سياساتها موجهة للمستقبل.

ثانياً: الإدارة الاستراتيجية الحديثة، إذ يجب الالتزام بالتخطيط الاستراتيجي لإدارة الموارد البشرية والتمكين.

ثالثاً: إدارة الأولويات وكذلك مواجهة الضغوط الناتجة عن العمل: إذ يجب ابتكار طرق مواجهة لضغوط العمل، وكذلك تحديد الأولويات وإدارة الوقت.

رابعاً: الاتصالات الفعالة الإدارية: إذ يجب تحسين مستويات الاتصال التنظيمي.

خامساً: إدارة الاجتماعات الفعالة: إذ يجب تحسين مستويات إدارة الاجتماعات وكذلك التعرف على سلوك الأعضاء وأنماطهم أثناء الاجتماعات.

سادساً: مهارات الإقناع والتفاوض: إذ يجب التحلي بميزة الإقناع وحل المشكلات.

سابعاً: المهارات الإدارية والإبداعية والابتكارية الحديثة لأجل إيجاد حلول للمشاكل: من خلال التحلي بأساليب التفكير الإبداعي.

ثامناً: التميز بإعداد خطط لأجل التغيير الإداري وكذلك إعداد البرامج لأجل البدء بعملية التغيير والتطوير، إذ يجب الاستناد إلى الاسلوب العلمي في عملية التغيير والتطوير.

» خصائص القائد المشرف:

خصائص القائد المشرف في قطاع التعليم تتمثل في مهارات ذهنية (فكرية) "فنية" ومهارات سلوكية، وبناء على وجهة المتخصصين في المجال التربوي من العاملين في مجال القيادة والإشراف فإن هذه الخصائص التالية هي: (كنعان، ٢٠٠٠)

- **النضوج العاطفي**: أي أن يكون قادر على التحكم بمزاجه وعواطفه.
- **الطاقة**: أي أن تكون لدى القائد القوة الدافعة والقدرة على تأدية مهام وواجبات مضنية دون كلل أو ملل.
- **التقمص العاطفي**: أي أن تكون لديه الرغبة في أن يضع نفسه مكان الآخرين ليفهم أحاسيسهم ومشاعرهم.
- **الموضوعية**: أي أن تكون لديه القدرة على إبقاء الشخصية بعيدة عن التأثير على اتخاذ للقرار الإداري.
- **مهارات الاتصال**: أي أن تكون لديه القدرة على تمرير أفكاره بوضوح من خلال اتصالاته الشفهية أو المكتوبة وقادراً على ملاحظة الحركات الجسدية وفهم أبعادها.
- **مهارات اجتماعية**: أي أن تكون لديه القدرة على التعامل مع كافة مستويات الناس سواءاً كان داخل الشركة أو خارجها.
- **المعرفة الفنية**: أي ان كون لديه المعرفة التامة في مجال تخصصه، والمعرفة التامة أيضاً بما يحيط بالمنظمة.

» الخصائص والصفات الخلقية و والمهنية للقيادة الإشرافية:

نظرًا لأهميّة التربيـــة في حياتنا، ودور القـــادة الإشرافيين، فعلى القـــادة الإشرافيين أن يتصفوا بالمقومات الشخصيّة، والمهنيّة، التي تســاعدهم على القيام بإدارة المؤسسات التربوية بكفاءة وفاعلية عالية، ومن هنـــا كان لزامًا على القيادة أن تكون قـــدوة صالحة ويقتدى بها، ويجب أن تقسم بمقومات شخصية ومهنية تليق بالرسالة المهمة والأمانة الثقيلة التي تحملها.

(كلخ، ٢٠٠٠).

أولا: الصفات الخلقية للقائد المشرف:

القدوة الحسنة:

حيث على القائد المشرف أن يكون قدوة في تصرفاته، وأفعالـــه، كونه محط أنظار المعلمين، حيث يجب عليه أن يكون المثل الأعلى لكافة المعلمين، بالقيام بمهامه، ســـواء الإدارية، أو الفنية، وعليه الالتزام بالأنظمة، والقوانين، والانتماء للمؤسسة، وإيجاد علاقات إنسانية جيده في العمل، حيث أن المعلمين يقتدون بمديرهم، وبتصرفاته، ينشـــطون لنشـــاطه ويتكاســـلون بإهماله، وأن يتحلى بالصفات الحميدة من: صدق، وأمانة، وعدل، وشفافية، وأن يعمل على بث روح التعاون.

التوكل على الله:

يجب أن يكون دائما متوكلًا على الله، ويبذل جهده في ســـبيل الارتقاء بالعملية التربوية، وتحقيق أهدافها، ويجب عـــلى القائد أن يكون ولاؤه لله، بحيث يحـــرص على اتباع منهج الله، واتباع ما يرضي الله، لذا يجب عليه التزام: الحق والعدل، والاستقامة.

التواضع:

التواضع صفة هامة لضمان تيســـير التواصل، والقبول للقائد من قبل الموظفين، ينبغي على القائد المشرف أن يكون متواضعًا، ويعمل جهده لكسب ثقة المعلمين، وأن تكون القيادة مؤثرة فاعلة بعيدًا عن التسلطية، فلا أحد ينسجم مع الشخص المغرور المترفع عنهم، والذي يغتر بمنصبه، أو بماله، او بقوته.

متحكمًا في انفعالاته:

يستـــجيب للمواضيع المختلفة بروية، وتكون قراراته أكثـــر عقلانية، وحكمة، تتضمن قدرة القائد على الاتـــزان في انفعالاته، وضبطها، ممـــا تمكنه مـــن إدارة الآخرين، ومواجهة المشاكل، والعقبات، وضغوط العمل، بهدوء، وثقة، وســـيطرة على أعصابه، حيث أن القائد الثابت يحظى باحترام الموظفين.

متعاطفًا مع جماعته:

التعاطف له مواقف، فإذا شـــعر المعلمون بتعاطف، وحرص مديرهـــم زاد حبهم له، بينما الغلظة تؤدي إلى انفضاضهم من حوله، قـــال تعالى: ﴿وَلَوۡ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلۡقَلۡبِ لَٱنفَضُّواْ مِنۡ حَوۡلِكَۖ﴾ صدق الله العظيـــم (آل عمران١٥٩)، يجـــب على القائد الجمع بـــين العطف، والمحبة، والاحترام، والحزم، حيث على القائد التحلي بالحزم في مواقف معينة.

ثانيًا: السمات المهنية للقائد المشرف:

الاتصال:

استخدام كافة الوسائل، لإنتاج وتوفير البيانات، والمعلومات، والمفاهيم، والأفكار، والحقائق، والأفكار، والآراء والاستفســـارات ثم نقـــل المعلومات، وتبادلها والإعلام عنها من الأشـــخاص، ويهدف الاتصال إلى التأثير في ســـلوك المعلمين من خلال إحداث تغيـــير في الطريقة، أو المحتوى، أو الأداء لتعديل هذا السلوك، وتوجيهه الوجهة الإدارية المناســـبة لزيادة التفاعل من خلال توجيه نشاط المعلمين، وإثارة دافعيتهم، وإطلاق طاقاتهم نحو الإنتاج، وتنمية العلاقات الإنسانية.

تحمل المسؤولية:

يتحمل القائد المشرف مســـؤولية أتباعه، لأنـــه القائد الأعلى، وعليـــه متابعة المعلمين، وتقديم تغذية راجعة لهم عن أعمالهم، وتوفير الدافعية، والإمكانات المادية لهم للعمل بكفاءة وفاعلية، لكن ليس هو المســـؤول فقط بل القادة أيضًا مســـؤولون في تحمل أعمالهم، لذا على القائد أن يكون متمكنًا من التواصل الفعال مع المعلمين ليتمكن من توزيع المســـؤولية بينهم، ومعرفة احتياجاتهم عن قرب لتحقيق الأهداف بشكل أفضل.

المبادأة:

تكون المبادأة على أسس، وقواعد تمكنه من القيام بعمله، وأن يكون لديه الرغبة بالتفوق، والتميز، والطموح في عمله، وفق أسس موضوعيّة، وهي: الميل، والاستعداد داخل القائد المشرف إلى القيام بالعمل، وانجازه وإعطاء الحلول لمواجهة المشاكل، والمواقف، وعلى القائد لكي يتصف بالمبادأة أن يتصف بالثقة بنفسه. (عابدين، ٢٠٠١)

التوجيه والتحفيز:

وينشأ التحفيز من خلال ربط أهداف المدرسة باحتياجات المعلمين، واهتماماتهم، والاحتكام للغة الاقناع الإيجابية، وإلى جانب ذلك من خلال الاعتراف بجهود المعلمين، ويتمثل حفز المعلمين اللبنة الأساسية للقائد المشرف في سعية لتحقيق أهداف المدرسة بكفاءة وفاعلية.

التعاون:

ويتطلب هذا معرفة احتياجاتهم، وميولهم، وآرائهم، ومشكلاتهم، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات، مما يزيد من حماسهم، واستعدادهم للعمل، واجتهادهم لإنجاز العمل، وإتقانه، وذلك من خلال إيجاد جو من التعاون، والانسجام بينهم، والعمل على تشجيعهم، وحفزهم للعمل.

وأخيرا فان القيادة الإشرافية تتمثل في التأثير على سلوك الآخرين لغرض توجيه مجهوداتهم نحو تحقيق الهدف المنشود، شريطة أن يحرص المشرف على عدم تحقيق أهداف المنظمة على حسبا أهداف العاملين، وهي تركز بشكل أساسي على (الانتاجية العالية) و(الأداء المتميز)، كما تتجسد في ثلاث خطوات أساسية هي التخطيط والتنفيذ والمراقبة.

كما ويجب على القائد الإشرافي أن ينظر إلى الموظفون بأنهم يشبهون بعضهم بعضاً لهذا يجب أن يتم وضع نظام تحفيز واحد فعال، كما يجب عليه أن يطلب من موظفيه اقتراحاتهم حتى يشعرهم بأنهم ذو شأن، كما يجب على المشرف مدح العاملين وتحفيزهم في حال قيامهم بأعمالهم على أكمل وجه، كما أن على الموظفين القيام بأعمالهم وفقاً لأطر وقواعد ثابتة.

كما وأن أن المديـر (القائد) يجب أن يلعـب دور ريادي، فهو رائد اجتماعي يسـهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية الطلاب تربية صحيحة تتسـم بحب الوطن والحفاظ عليه، وتسـلح تلاميذه بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات وغرس قيم العمل الجماعي في نفوسـهم، وتعويدهم على ممارسـة الحياة الديمقراطية في حياهم اليومية.

وبذلك تتأكد حاجة النظـام التربوي لتحقيق المهـارة الإشرافية للمديـر ين في محيط المدرسـة، وذلك لتمكين المدير (القائد) من تحقيق توقعات الدور منه كتربوي متفهم للأبعاد في القطاع التربوي لعملية التعلم، وقادر على اسـتخدام الوسـائل التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي بمعدلات الأداء التربوي المطلوبة، ورفع مقدرته الاجتماعية من خلال تبنيه لأهدف النظام التربوي، والتشبع بالقيم المرتبطة بعملية التعلم.

» الأسئلة:

١- على القائد في مجال الإشراف التعامـل مع من يقودهم بمسـؤولية ووضوح وان يدربهم على قواعد السـلامة في العمل ولكن دون اكـراه لان يذلك ينعكس على ادائهم في الميدان، وضح ذلك؟؟

٢- هل برأيك التزام القائد المـشرف ببعض الصفات الخلقيـة والمهنية دور في تحقيق أهداف المنظمة؟؟

قائمة المصادر والمراجع

١- سليمان، عرفات (٢٠٠٠). الإدارة التربوية الحديثة.ط١، القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية.

٢- عبد الفتاح، محمد (٢٠١٤)، مهارات القيادة الإدارية في المؤسسات التعليميّة، عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

٣- العلاق، بشير (٢٠٠٩)، تنمية المهارات الإشرافية والقيادية، عمّان: دار اليازوري.

٤- عياصرة، علي (٢٠٠٦)، القيادة والدافعية في القيادة التربويّة، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

٥- كلخ، محمد (٢٠٠٠).المقترحات الشخصيّة والمهنية للقيادة التربوية الفاعلة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلاميّة، غزة، فلسطين.

٦- كنعان، نواف (٢٠٠٠)، القيادة التربوية، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٧- المحامدة، ندى (٢٠٠٥)، الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

1. *Hargreaves, andy, fink, dean,) 2006 (, Leadership.copyright by John wiley&sons, inc, san Francisco.*

الفصل التاسع

البدائل الإستراتيجية

الفصل التاسع

البدائل الإستراتيجية

» تمهيد

يعد الاختيـــار الإســـتراتيجي من أهـــم الأدوات الرئيســـية التي تســـاعد المدير الإستراتيجي على اختيار الإســـتراتيجية من بين تلك البدائل التي تلاءم رسالة المؤسسة وأهدافها الإستراتيجي، لأن رسالة المؤسسة هي الســـبب الحقيقي لوجود المؤسسة كما أنها تساهم في عملية اتخاذ القرارات، وتســـهيل تعامل الإطراف الخارجية والداخلية مع المنظمة، فضلاً عن أنها تمد الإدارة بالأسس الواضحة والمعايير العلمية لعملية الاختيار الإســـتراتيجي في المؤسســـة، وبما ينســـجم مع نتائج التحليل لعوامل البيئية الخارجية) الديموغرافية، الاجتماعية والثقافية، التكنولوجيـــة، الاقتصادية، العالمية (وعوامل البيئة الداخلية المتمثلة بالأنشـــطة الوظيفية وهي العوامل (التســـويقية، العمليات والإنتاج، المالية، إدارة الموارد البشرية، الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية)، إن الهدف من عمليه التحليل البيئي هو لتشخيص) الفرص والتهديدات (الموجودة في بيئة المنظمة الخارجية إضافة إلى نقاط (القوه والضعف) الموجـــودة في البيئة الداخلية، عن طريق اســـتخدام تحليل (*SWOT*) لغرض اختيار إستراتيجية تلاءم ظروف المؤسسة الداخلية والخارجية وبهدف تحقيق أعلى معدلات نمو وتطور.

أن العديد من الإستراتيجيات متاحة أمام المؤســـسة للاِختيار من بينها، وتمثلت هذه البدائل في أربعة اســـتراتيجيات، فالمنظمة قد تســـير على نفس النهج الحالي، وهي بذالك تتبع إستراتيجية الاستقرار، وقد تتوافر للمؤسسة وتساعدها بعض الظروف فتتبع أحدى إستراتيجيات النمو والتوسع، ولســـوء بعض الظروف والعوامل الداخلية والخارجية أو كليهما معاً – قد تتبع المؤسسة إحدى إستراتيجيات الانكماش، أو تستخدم المنظمة أكثر من

إستراتيجية واحدة في نفس الوقت تتناسب مع الغرض الرئيسي لها وهي (الإستراتيجية المركبة) ولتحقيق الهدف من ما تقدم، سيتم الربط بين التحليل الإستراتيجي) لعوامل البيئة الداخلية والخارجية (و) بدائل الإستراتيجيات المتاحة أمام متخذ القرار (من خلال بعض النماذج التي تساعد متخذ القرار في اختيار الإستراتيجية التي تناسب الظروف الموقفية التي تواجه المؤسسة.

» تعريف البدائل الإستراتيجية:

- يرى غلويك (*Glueck*) بأن البديل الإستراتيجي هو قرار اختيار الإستراتيجية التي تحقق أفضل توافق لأهداف المنظمة من بين عدد من البدائل على المستوى العام أو على مستوى الأعمال أو على مستوى الوظيفة.
- و يعرف سيرتو (*Certo*) البديل الإستراتيجي هو قرار يتم اختياره من بين مجموعة بدائل، ويعتبر أفضل طريق لتحقيق أهداف المنظمة.
- ويعرف (المنصوري، ١٩٩٨) البديل الإستراتيجي هو أفضل خيار أو قرار استراتيجي يتم انتقاؤه من بين مجموعة بدائل إستراتيجية متاحة لكونه يعد الأكثر موائمة للأهداف ولوضع المؤسسة الداخلي، ويهدف إلى تعزيز تكيفها مع بيئتها الخارجية، وموجه إلى تقليص أو ردم الفجوة الإستراتيجية القائمة بين الأداء المرغوب والمدرك للمنظمة.
- كما يرى (*Thompson*) إن الخيار الإستراتيجي هو " ذلك الخيار الذي يقابل احتياجات وأولويات المنظمة، والقادر على تحقيق أهدافها، من وجهة نظر صانعي القرار والمؤثرين فيه، أكثر من أي بديل آخر والذي يمكن إن ينفذ بنجاح.

(ومن هنا فأن البديل الإستراتيجي هو "القرار المناسب باتخاذ الإستراتيجية المناسبة من بين عدة استراتيجيات بهدف الوصول بالمؤسسة إلى تحقيق غايتها وذلك يتم بعد قراءة شاملة ودراسة جميع جوانب البيئة المحيطة المؤثرة في الإستراتيجيات المتاحة).

» الاتجاه الاستراتيجي:

يمثل الخيار الإستراتيجي أفضل البدائل التي يمكن أن تستخدم في تحقيق رسالة وأهداف المنظمة ورؤيتها وقيمها والتي تمثل القاعدة التي ينطلق منها الخيار.

ويرى كل من (*Macmillan & Tampoe*) إن الخيار الإستراتيجي هو حاصل عملية متسلسلة ومترابطة الخطوات، تتمثل بدايتها بعرض البدائل الإستراتيجية ومن ثم تحديد البديل وفق معايير تفرضها عمليه الاختيار الإستراتيجي التي تعتمد على نتائج التحليل الإستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية. إن عمليه الاختيار الإستراتيجي تتوج في نهايتها بقرار إستراتيجي يتم وضعه في إطار صياغة الإستراتيجية لمنظمة الأعمال ويمثل أفضل بديل يتم انتقاؤه من بين مجموعة البدائل المتاحة، كونه الأكثر موائمة لوضع المنظمة الداخلي، ويعزز تكيفها مع بيئتها الخارجية، مؤديا في النهاية إلى فرصة أكبر لتحقيق أهداف ورسالة المنظمة فهو إذاً أداة لتحقيق التجانس بين حركة النشاطات داخل المنظمة واتجاهها العام.

» تطوير وتوليد البدائل الإستراتيجية:

إن عرض البدائل الإستراتيجية يبدأ بالاستفسار عن البدائل المتوفرة بشكل عام، والتي يجب إن يتم تحديدها من خلال عدة محاور فهناك البدائل التي تطرح من خلال دراسة العلاقة بين السوق واستيعابه وحاجته من المنتجات والخدمات، وهناك البدائل القادرة على تحسين الموارد والقابليات، بالإضافة إلى استعراض منهج البدائل الذي يوضح كيفية التقدم.

وتتطلب عملية تطوير وتوليد (عرض) البدائل الإستراتيجية لأية منظمة ما يأتي:

١- معرفة الأساس الذي تقوم علية المنظمة أو المؤسسة.

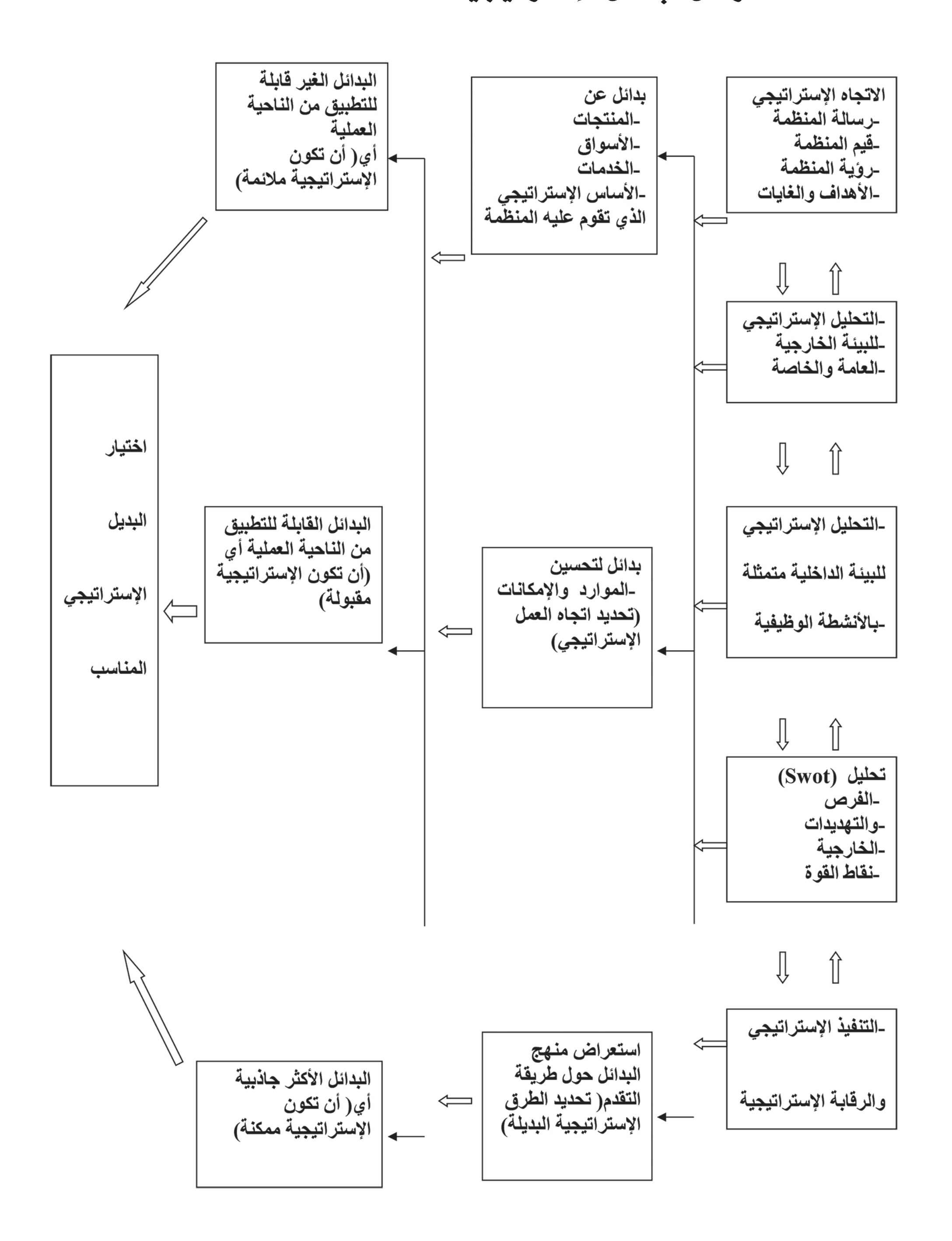
٢- تحديد اتجاه العمل الإستراتيجي.

٣- تحديد الطرق الإستراتيجية البديلة.

» تقويم البدائل الإستراتيجية وفق معايير محددة:

يوضح كل مــن (*Macmillan & Tampoe, 2000*) وكذلــك (*David, 1995*) أن هناك العديد من البدائل المتوفرة والملائمة لظروف المنظمــة، ولكنها من الناحية العملية غير قابلة للتطبيق، وعلى النقيض من ذلك، فهناك بدائل إســتراتيجية قابلــة للتطبيق من الناحية العملية ولكنها غير مناســبة لظروف وإمكانات المنظمة. فضلاً عن أن هناك عدد غير محدود من الأعمال الممكنة كبدائل إســتراتيجية، إلا إنه يجب التركيز على تلك البدائل الأكثر جاذبية فيما يتعلق بالمنافــع والمآخذ والإرباح وكذالك الكلــف. وما أن يتم تطويــر وتوليد البدائل الإســتراتيجية الملائمة لموقف المنظمــة، تتم عمليه التقييــم لتلك البدائل عــلى وفق معايير محدودة، وهي إن تكون الإســتراتيجية (ملائمــة للظروف التي تعمل فيهــا المنظمة، مقبولة لمختلف فئات المتعاملين، ممكنه أي المقدرة على ممارســة الإستراتيجية وتنفيذها وتوافر الموارد والإمكانات اللازمة لها).

مخطط مراحل البدائل الإستراتيجية:



» اختيار البديل الإستراتيجي المناسب:

كما يقدم (*Macmillan & Tampoe*) إطارا يســاعد على اختيار الإستراتيجية من بين البدائل المتاحة، إذ يوضح إن الخيارات المتوافــرة عند تقاطعها فقط مع ما تقيمه المنظمة، ينتج عنها خيارات عملية ولكنها غير متوافقة مع جهود المنظمة، وذلك بالنظر لعدم أخذ الغرض الإســتراتيجي بنظر الاعتبار، وكذالك عند تقاطع البدائل المتاحة مع الغرض الإستراتيجي، ينتج عن ذلك خيارات متراصفة مع جهود المنظمة.

ولكن غير عملية، إن الإستراتيجية التي يجب اختيارها يجب أن تكون من ضمن البدائل المتاحة والخاضعة للتقييم والمحققة للغرض الإستراتيجي.

» العوامل المؤثرة في اختيار البدائل الإستراتيجية:

لم يتم الاتفــاق على تصنيف موحــد للعوامل المؤثــرة في عملية المفاضلة بــين البدائل الإستراتيجية.

فمنهم من يقول أنها العوامل البيئية الخارجية وبيئة الصناعــة والبيئة الداخلية. ومنهم من قال أنها العوامل التنظيمية متمثلة بالهيكل التنظيمي، النمــط القيادي، دورة حياة المنتج، الأنشــطة الداخلية، ومعايير الأداء. فيما أشــار آخرون إلى أنها العوامل الشــخصية للمدير الإســتراتيجي كالمهارات ونمط القيادة والاتجاهات والنفوذ والشخصية. وذهب آخرون إلى العوامل السلوكية.

وبالرغم من هــذا التبايــن في الآراء فان هناك اتفــاق على الإطار العام الذي يشــمل الأهداف التي تســعى إلى تحقيقها المنظمة. والعوامل الخاصة بالفــرص والتهديدات البيئية. والعوامل الخاصة بنواحي القوة والضعف.والعوامل المرتبطة بفلســفة المنظمة، كنمط إدارتها وهيكلها التنظيمي، أو القيم التنظيمية والثقافية الســائدة فيها، والعوامل الســلوكية المتمثلة باتجاهات وميول العاملين.

وعلى الرغم مــن هذا الاختلاف في تحديد العوامل، ســيتم عــرض العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار في البديل الاستراتيجي:

١ - العوامل الداخلية:

وتشمل القدرات المادية والبشرية التي تتمتع بها المؤسســة والهيكل التنظيمي، والثقافة التنظيمية، والنمط الإداري وحجم المؤسســة، ونقاط القوة والضعف والتي يتم على أساسها بناء الإستراتيجية المنظمة بشكل علمي صحيح.

٢ - العوامل الخارجية:

وهي عبارة عن مجموعة متغــيرات البيئة الخارجية والبيئة المهمــة التي تفرض الفرص والتهديدات، وبالتالي تحفز اســتخدام أو تطبيق اســتراتيجيات تمكن من اســتغلال الفرص وتجنب التهديدات.

٣ - العوامل الخاصة:

وتتضمن مجموعــة العوامــل الشــخصية والإدارية والســلوكية الخاصــة بالمديرين الاســتراتيجيين، حيث يميلون إلى القيم الشــخصية مما يبرز دور الثقافة التنظيمية في عملية الاختيار الاستراتيجي.

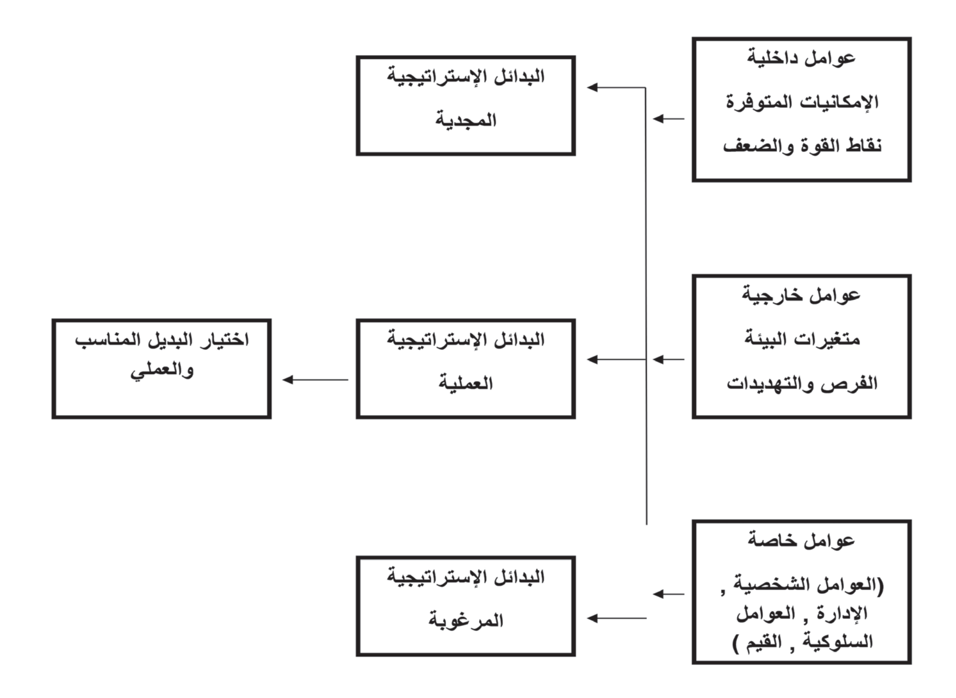
٤ - البدائل الإستراتيجية المجدية:

والتي بدورها تحقق أهداف المنظمة أو المؤسسة.

٥ - البدائل الإستراتيجية العملية.

٦ - الاختيار المناسب للبديل العملي.

الشكل التالي يوضح العلاقة بين الاختيار بين البدائل الإســتراتيجية والعوامل المؤثرة علي القرار:



» مراحل صنع القرار الاستراتيجي:

- **صناعة وتطوير البدائل الإستراتيجية:** وذلك من خلال الآتي: -
- – معرفة الأساس الإستراتيجي الذي تقوم عليه المنظمة.
- – تحديد اتجاه العمل الإستراتيجي.
- – تحديد الطرق الإستراتيجية البديلة.

إن عمليـة توليد البدائـل الإسـتراتيجية تقوم عـلى أن المنظمة تضـع مجموعة بدائل إستراتيجية متاحة توائم قرارها التنافسي، وتميل المنظمات والمؤسسات للاختيار الإستراتيجي الأكثر عقلانية ورشد، وذي فرصة اكبر لتحقيق أهدافها.

إن توليد البدائل الإستراتيجية يساعد في سد الفجوة الإسـتراتيجية من خلال استثمار الفرص أو الحد من التهديدات البيئية، وتعزيز جوانب القوة ومعالجة نقاط الضعف، إضافة إلى تحديد ملامح الميزة التنافسية.

- **تقييم البدائل**: وتتم عملية التقييم لتلك البدائل وفق معايير أساسية محددة، وهي كالآتي:

١- إن تكون الإستراتيجية ملائمة: أي مدى ملائمة الإستراتيجية للظروف التي تعمل بها المنظمة أو المؤسسة، وكيفية التعامل والتكيف مع التوجهات والتغيرات المستقبلية، والى أي مدى تناسب الإستراتيجية المختارة هذه التوجهات.

٢- أن تكون الإستراتيجية مقبولة: أي أن تكون مقبولة لمختلف فئات المتعاملين، وان تؤدي إلى اقل مخاطرة ممكنه وأكبر عوائد متاحة.

٣- أن تكون الإستراتيجية ممكنه، أي المقدرة على ممارسة الإستراتيجية وتنفيذها وتوافر الموارد والإمكانات اللازمة لها.

٤- أن تكون البدائل الإستراتيجية متطابقة مع رسالة المنظمة وبيئتها الداخلية وثقافتها ومواردها، ومدى توافقها مع البيئة الخارجية ومتغيراتها والفرص المتاحة فيها.

- **اختيار البديل الاستراتيجي المناسب**: وهناك عدة أساليب مناسبة لاختيار البديل المناسب ومن هذه الأساليب نعرض ما يلي:

١- اختيار الإستراتيجية لتحقيق الأهداف: إذ يتم اعتماد أهداف المنظمات والمؤسسات كمقياس مباشر يعتمد عليه في اختيار الإستراتيجية من بين البدائل المتاحة وتقوم المنظمة باختيار البديل الإستراتيجي الأفضل، وقد تختار المنظمة بديلا إستراتيجياً واحد أو أكثر تضمن به تحقيق رسالتها وأهدافها.

٢- طلب القائمين على عملية الاختيار من جهة أعلى للموافقة على ما تم التوصل إليه بشأن الخيار المعتمد و المفضل.

٣- التنفيذ الجزئي: وهو بمثابة اختبار للخيار المفضل، إذ يتم تخصيص بعض الموارد للتنفيذ الجزئي للبديل الذي وقع الخيار علية.

٤- الوكالة الخارجية: وهي عملية اللجوء إلى مكاتب استشارية عند تعارض الأطراف ذات العلاقة بالمنظمة حول البديل الذي يمكن اختياره، وبالتالي فان القرار الخارجي سيكون أكثر موضوعية.

٥- حجم النشاط الذي تؤديه المنظمة أو المؤسسة: يرتبط موضوع اختيار البدائل الإستراتيجية بحجم النشاط الذي تؤديه المنظمة. إن البدائل الإستراتيجية تكون في أضيق حدودها في المنظمات ذات النشاط الواحد، نتيجة لتركيز خدماتها على نشاط واحد فقط، في حين يصبح الأمر مختلفاً في المنظمات الكبيرة التي تمارس أنشطة متعددة و تقدم خدمات متنوعة حيث تتوافر أيضاً بدائل إستراتيجية متعددة ومتنوعة أمامها.

» البدائل الإستراتيجية:

بعد الانتهاء من تحليل الموقف الاستراتيجي على مستوى المنظمة أو وحدة الأعمال تتوجه المنظمة نحو توليد مجموعة من البدائل الإستراتيجية المكنة على مستوى المنظمة ثم اختيار أفضلها في ضوء المتغيرات القائمة، و سنتناول في هذا الجزء أهم البدائل الإستراتيجية التي تستطيع المنظمة من خلالها تحقيق أهداف وحدة الأعمال الإستراتيجية.

أولا: إستراتيجيات النمو:

و نعني بها زيادة ملحوظة في بعض أهداف الأداء التي تضعها المنظمة و التي عادة ما تكون نمو المبيعات أو حصة المنظمة في السوق و ذلك بمعدل أعلى من الزيادة العادية التي كانت ترافق الأهداف في الماضي، ويعتبر النمو أكثر الإستراتيجيات اعتمادا من قبل المنظمات، و النمو دليل على النجاح المتجسد في استمرارية الزيادة في المبيعات و في الاستفادة من منحنى الخبرة لخفض تكلفة الوحدة الواحدة من المنتج المباع و بالتالي زيادة الأرباح.

و يمكن للمنظمة أن تنمو داخليا و خارجيا، و يتحقق النمو الداخلي من خلال التوسع في عملياتها الإنتاجية محليا أو دوليا، كما يتحقق النمو الخارجي من خلال الاندماجات والاستحواذ و التحالف الإستراتيجي، وتستخدم المنظمات إستراتيجية النمو لسببين رئيسين هما:

- كلما نمت المنظمة أصبحت قادرة على استغلال مواردها العاطلة و التي يمكن استخدامها لمعالجة سريعة للمشكلات و الصراعات بين الإدارات و الفروع.

- يســاهم النمو في إيجاد فرص الترقــي و الصعود في المنظمات كما يســاهم في جلب المستثمرين المحتملين الذين يميلون إلى النظر إلى المؤسسات النامية، كما أن المنظمات المتنامية من الصعب الاستحواذ عليها بالمقارنة مع المنظمات الصغيرة أو الثابتة.

و يوجد لدينا إستراتيجيتين أساسيتين للنمو و هما:

١- إســتراتيجيات التركيز: التي تشــير إلى تركيــز إمكانيات المنظمــة في مجال محدد تتخصص فيه فتنتج نوعا واحدا من المنتجات أو تتخصص في خدمة نوع معين من العملاء.

٢- إستراتيجيات التنويع: التي تشير إلى اعتماد المنظمة على تقديم تشكيلة من المنتجات و هي عكس إستراتيجية التركيز.

ثانيا: إستراتيجية الاستقرار:

يقصد بإستراتيجية الاســتقرار تلك الإستراتيجية تلك الإســتراتيجية التي بمقتضاها تســتمر المنظمة بخدمة عملائها بنفس الطريقة التي خدمتهم فيهــا في الماضي، ففي ظل هذه الإســتراتيجية يظل كل شيء على حاله: منافذ التوزيع، القطاع المستهدف، معدل النمو، دون أي تغيير.

وبالرغم من أن الاستقرار قد يبدو أحيانا أنه لا يمثل إستراتيجية، لكن يمكن أن يكون ملائما لشركة ناجحة تعمل في بيئة مستقرة نسبيا، و من الأسباب التي تدعو المنظمة إلى اعتماد هذه الإستراتجية ما يلي:

- رضا المنظمة عن أدائها الحالي لذا تفضل عدم تغيير توجهها الاستراتيجي.
- عدم ميل المنظمة إلي مستوى عالي من المخاطرة.
- عدم إدراك التغيرات البيئية بصورة مستمرة.

و من بين الإســتراتيجيات التي تنطــوي عليها إســتراتيجيات الاســتقرار و الأكثر استخداما هي:

١- إستراتيجية التوقف: هي إستراتيجية مؤقتة تأخذها المنظمة كفترة راحة أو فرضية للتريث قبل الاتجاه إلى اختيار إستراتيجية النمو أو إلى التقليص من أنشطتها.

٢- إستراتيجية عدم التغير: وفق هذه الإستراتيجية تستمر المنظمة بنفس أسلوبها السابق أي عدم تغيير أي شيء جديد.

٣- إستراتيجية الربح: تتلخص هذه الإستراتيجية بعدم القيام بأي شيء جديد في الوقت المتزايد و هي محاولة ادعاء الأرباح عند تناقص المبيعات و ذلك من خلال تخفيض الاستثمار و النفقات الجارية قصيرة الأجل لتحقيق الاستقرار لأرباحها خلال الفترة التي تتعرض فيها للمشكلات.

ثالثا: إستراتيجيات الانكماش:

الانكماش هو أحد الإستراتيجيات التي تتبع لمواجهة أزمات طارئة تأمل المنظمة في مرورها، و معنى الانكماش هو محاولة تخفيض عناصر التكلفة للبقاء في الصناعة لمدة أطول ومواجهة كساد مؤقت، يتم ذلك أحيانا بتخفيض التكلفة أو تصفية وحدة أعمال معينة.

و يمكن أن نحدد أهم الأسباب التي تقود إلى اعتماد إستراتيجية الانكماش و هي:

- الظروف الاقتصادية.
- ضعف الكفاءة التشغيلية و الإنتاجية.

و أهم أنواع إستراتيجيات الانكماش:

١- إستراتيجية الالتفاف: بموجب هذه الإستراتيجية تعمل المنظمة على تحسين الكفاءة في أداء العمليات (الكفاءة التشغيلية) عندما تلاحظ المنظمة نفسها تعاني من الترهل.

٢- إستراتيجية الشركة الأسيرة: يقصد بها قيام الشركة ببيع معظم منتجاتها إلى زبون واحد و يعني ذلك التخلي عن الاستقلالية في التبادل بغرض الأمان.

٣- إستراتيجية التصفية: و هي إستراتيجية الخيار الأخير عندما يكون البديل الوحيد إنهاء الأعمال وإعلان الإفلاس و هو من الخيارات الصعبة.

نستنتج أن الإستراتيجية هي الطريقة التي تمكن المؤسسة من تحقيق أهدافها، حيث تعتمد عليها المؤسسة آخذة بعين الاعتبار وضعيتها التنافسية، كما أن عملية اختيار إستراتيجية تنافسية غير سهل لكنه الطرق الإجباري في أي قطاع للحصول على ميزة تنافسية.

رابعا: الإستراتيجية المركبة:

عندما تكون المنظمات صغيرة فمن الطبيعي أن تجد نفسها أمام موقف لا تحسد عليه، حيث تكون البدائل الإستراتيجية أمامها محددة، ومساحة التحرك تصبح ضعيفة، وبالتالي فان اتخاذ قراراتها بشأن البديل الإستراتيجي قد يكون اضطرارا أكثر من كونه خيارا.

عكس المنظمات الكبيرة ذات الأنشطة المتعددة التي تحتل مركزا تنافسيا قويا في السوق، تتنوع البدائل والخيارات المتاحة أمامها، وتكون مساحة التحرك كبيرة، مما يتيح فرصة اختيار البديل الأكثر ملائمة مع رسالتها وأهدافها وإمكاناتها وظروفها البيئية ونمط قيادتها وطبيعة هيكلها التنظيمي وثقافتها.

وقد تستطيع إتباع إستراتيجية مركبة تضم أكثر من إستراتيجية أو قد تعمل على تكوين مزيج بما يتلاءم ورسالة وأهداف المنظمة.

وتلجأ المنظمات لإتباعها في الحالات الآتية:

- عندما تمارس أنشطة متعددة وتضم وحدات نشاط وأعمال متنوعة، وكل نشاط استراتيجي يتطلب تبني إستراتيجية تختلف عن إستراتيجية وحدة نشاط استراتيجي آخر.
- تأثير التغير في ظروف البيئة الخارجية الكلية أو بيئة الصناعة ولو بدرجات مختلفة عن المنظمات في تبني إستراتيجية مركبة.
- في حالة وجود اختلاف في مستوى أداء وحدات النشاط الإستراتيجي في المنظمة.

» طرق عملية لاختيار الإستراتيجية المناسبة:

يتوافر أمام الإدارة العليا العديد من البدائل الإستراتيجية، والتي تعني أن هناك احتمالات كثيرة للتحرك الإستراتيجي، وقبل أن تختار الإستراتيجية المناسبة، يكون من الأجدى أن تعرف البدائل المتاحة أمامك، وفيما يلي ست طرق للتعرف على (أو تصنيف) الإستراتيجيات.

خطوات صياغة الإستراتيجية الكلية

كي يكون الأمر أكثر عملية هناك أسس وقواعد في صياغة الإستراتيجية الكلية.

١- تعرف على الطرق المختلفة لتحديد الإستراتيجية الكلية ويقدم الفصل الحالي ست طرق نستعرضها تباعاً.

٢- تعرف على كافة البدائل الموجودة بداخل طرق تحديد الإستراتيجية الكلية، فكل طريقة بداخلها عدة بدائل، ضع هذه البدائل في شكل قائمة موسعة.

٣- راجع البدائل وقم بفحصها وتحليلها حتى تجد ما هو قريب من المنظمة.

٤- اختر البديل القريب من الظروف الخارجية والداخلية للمنظمة.

٥- ناقش البديل القريب مع المديرين بالمنظمة. ببدائل أخرى قريبة. وكن مستعداً لبعض التعديلات.

٦- عد الإستراتيجية المقترحة وفقاً للمناقشات.

٧- ضع الإستراتيجية في شكل شبه نهائي.

٨- حدد مدى توافق الإستراتيجية مع الطرق الست المختلفة.

٩- قم بصياغة نهائية للإستراتيجية الكلية، وقد تكون إحدى البدائل المطروحة في الطرق، وقد تكون خليط من بينها.

١٠- خذ موافقة الإدارة العليا ومجلس الإدارة على الإستراتيجية.

أما بصدد الطرق المختلفة لتحديد الإستراتيجية الكلية للمنظمة وما يتبع هذه الطرق من بدائل عديدة، فهناك عدة أسئلة تساعد على تحديد الإستراتيجية الكلية، وهي:

١- حدد هل أنت مهاجم أم مدافع؟

٢- حدد إستراتيجياتك تجاه منافسيك.

٣- حدد إستراتيجياتك التنافسية.

٤- حدد إستراتيجيات أعمالك (النمو أو الاستقرار أو التقلص.

٥- حدد إستراتيجياتك وفقاً لدورة حياة المنظمة.

٦- حدد إستراتيجيتك وفقاً لنوع النشاط الذي تمارسه.

حدد هل أنت مهاجم أم مدافع؟

هل يمكن أن يتصف سلوكك بالهجوم؟ أو أن يتصف سلوكك بالدفاع؟ نعم، فمشروع المهاجم هو المشروع الميال إلى التغيير والابتكار والتجديد والتقدم إلى الأمام. والمشروع المدافع هو المشروع الميال إلى البقاء والاستقرار والصمود وعدم الخسارة والتقاط الأنفاس. أي أن هناك إستراتيجية هجوم وإستراتيجية دفاع. وتستطيع أن تكون مهاجماً إذا كنت:

- لديك سلعة جديدة.
- لديك سوق جديدة.
- لديك ابتكار (أو براءة اختراع) جديد.
- تستطيع تحمل المخاطر.
- لديك فرص بيئية تود اقتناصها.
- تمتاز بنقاط قوة في أدائك الداخلي.
- متأكد من فرص النجاح.
- لديك أفكار جديدة.

فإذا توافرت الشروط السابقة يمكنك أن تحدد أهدافك بصورة هجومية لكي تشمل أهداف مثل تعظيم الربح، وتوسيع رقعة السوق، وزيادة حصة المشروع من السوق، والسيطرة على مصادر الخامات.

ومن صور إستراتيجية الهجوم:

١- التنويع، من خلال إنتاج وبيع مجموعة كبيرة من أنواع السلع.

٢- التشكيل، من خلال تقديم تشكيلة واسعة من كل سلعة.

٣- التوسع في حجم الإنتاج والبيع والسوق والعملاء.

٤- شراء مشروعات أخرى أو الاندماج فيها.

٥- التكامل الرأسي أو الأفقي وذلك بالاتفاق مع مشروعات أخرى.

ومن الأفضل أن تكون مدافعاً إذا كنت:

- تواجه تهديدات بيئية كبيرة.
- تواجه مشاكل ونقاط ضعف في الأداء الداخلة للمشروع.
- لا تستطيع أن تتحكم في الظروف من حولك.
- لديك سلع قديمة، وغير مكتوب لها النجاح والنمو.
- لديك أسواق قديمة، ولا يمكن توسيعها.
- ليس لديك مستهلكين جدد.
- قد فشلت في البدائل الإستراتيجية الأخرى.
- ليس لديك أفكار جديدة.

إن اللجوء إلى الدفاع يشمل رغبة المشروع أو هدفه في تخفيض أو تقليص أعماله، أو تجميدها على ما هو عليه، وذلك بالنسبة للسلع والأسواق التي يتعامل معها المشروع.

ومن صور إستراتيجية الدفاع:

١- التركيز على سلع أو أسواق أو مستهلكين، دون الأخرى.

٢- تصفية بعض الأقسام.

٣- دمج بعض الوحدات.

٤- إيقاف التعامل في بعض السلع أو الأسواق أو العملاء.

٥- محاولة الإبقاء على نفس هياكل التنظيم والإدارة والعمل.
٦- محاولة الحفاظ على التكاليف، أو تخفيضها.

حدد إستراتيجياتك تجاه المنافسين

عليك كمدير للمشروع أن تحدد علاقتك بالمنافسين، وذلك على اعتبار أن المنافسين وردود أفعالهم ذات تأثير كبير على المشروع. ولا تستطيع أن تحدد إستراتيجيتك تجاه المنافسين ما لم تعرف من أنت، ومن هم منافسوك. ويمكنك أن تعرف هذا من خلال دراستك لمواردهم، وإنتاجهم، وعملاءهم، وخبراتهم السابقة، وفلسفتهم الإدارية، وردود أفعالهم المتوقعة، والفرص والتهديدات التي تواجههم، ونقاط القوة والضعف في أدائهم الداخلي.

وبناء على هذه الدراسة يمكنك أن تحدد أسلوب تحركك تجاه المنافسين، ويتوافر أمامك البدائل الإستراتيجية التالية:

١- أكل الضعيف: وهذه الإستراتيجية تعني تصفية المنافسين الضعفاء وإخراجهم من السوق، وذلك رغبة في ابتلاع حصتهم في السوق، وتحويل مستهلكيهم إليك.
٢- حماية النفس: وهي عكس إستراتيجية أكل الضعيف، وتعني ألا تدخل في معارك مع الأقوى، وأبعد المنافسين عنك، وابتعد عنهم، ولا تدخل معهم في كثير من العلاقات، وحدد لنفسك منطقة، أو سلعة، أو مستهلكين معينين وضع الحواجز اللازمة لكي تحتفظ بذلك الوضع.
٣- قيادة السوق: يحتاج الأمر لكي تكون قائداً على بقية المنافسين أن تتمتع بحصة سوقية مناسبة، وسمعة جيدة، وقدرة عالية على الابتكار، وقبول المنافسين لهذا الأمر، ولو نسبياً.
٤- الانقياد سوقياً: ويعني هذا أن تكون تابعاً لتصرفات أقوى منافس، ويمكنك أن تكون في هذا الوضع لو أن حصتك في السوق صغيرة، ولست قادراً على الابتكار، وتواجهك مشاكل تبقيك في السوق.
٥- التمييز: ويعني هذا أن تكون مختلفاً عن غيرك من المنافسين وذلك لكي تضمن لنفسك حصة في السوق. وعليك أن تبحث عن شيء يميزك عن غيرك من

المنافســين، وقد يكون هذا في التشــكيلة، أو اللون، أو العلاقة مع المستهلكين، أو غيرها من الاعتبارات.

٦- التقسيم: وهي أن تتفق مع المنافسين على تقسيم السوق بينكم جغرافياًن أو بحسب السلع، أو المســتهلكين. وأن تركز جهودك ومواردك على ما يخصك من السوق، وأن تترك باقي المنافسين فيما يخصهم.

وترجع أهمية الإستراتيجيات الخاصة بالمنافسين إلى طابعها العملي والمباشر، حيث يفكر المدير الذي يضع الإســتراتيجية في تأثيرها على المنافسين، وكيف يتصرف حيالهم. وقد يكون من المفيد لهذا المدير أن ينظر إلى الإســتراتيجية من منظور المنافسين، حتى يستطيع أن يتعرف على شكل العلاقة بين المشروع والمنافسين، ووضع كل منهما في السوق.

حدد إستراتيجياتك التنافسية

يمكن للإستراتيجيات الكلية أن تركز على الوضع التنافسي للمنظمة، ويمكنها أن تجيب على أسئلة هامة مثل:

- من ننافس؟
- أين ننافس؟
- كيف ننافس؟
- على ماذا نافس؟

ويقدم بورتر *Porter* طريقة منطقية لتحديد شــكل الإســتراتيجية الكلية، وذلك فيما يمس الجوانب التنافســية في الســوق، وعليه يمكن أن يطلــق عليها الإســتراتيجية الكلية التنافســية. وتعتمد هذه الطريقــة على عنصرين أساســيين يحددان الإســتراتيجية، وهذان العنصران هما:

١. النطاق التنافسي للسوق.

٢. الميزة التنافسية.

١- النطاق التنافسي للسوق:

ويشير ذلك إلى مدى اتساع السوق، والذي سيكون هو مكان التنافس مع المنظمات الأخرى، وهناك احتمالان بخصوص اتساع السوق.

- سوق ضيع: وهو ضيق إما جغرافياً، أو لصغر عدد العملاء، أو لعدد السلع والخدمات المقدمة.
- سوق واسع: حيث يتم تقديم أكبر تغطية للسوق جغرافياً ولأكبر عدد ممكن من العملاء والسلع والخدمات.

٢- الميزة التنافسية:

ويشير ذلك إلى ما يميز المنظمة عن باقي المنافسين، وهل يتم ذلك في تقديم تكلفة منخفضة، أو لا يهم التكلفة كثيراً في سبيل تقديم سلع وخدمات ذات تمايز واختلاف فريد عن باقي المنافسين. وعليه فهناك احتمالان في هذا الأمر:

- تكلفة أقل.
- تمايز عال في تقديم سلع وخدمات مختلفة بشكل فريد.

» خلاصه:

نرى فيما سبق بأن موضوع البدائل الإستراتيجية وعملية اختيار البديل المناسب هو موضوع له صلة بعلم الإدارة والاقتصاد أقرب من علم الإرشاد، ويحتم علينا هذا بأن نعمل على الربط والقياس لهذا الموضوع بعملية الإرشاد والإشراف في الإرشاد. وبالرجوع للاستراتيجيات المستخدمة في الإرشاد والإشراف في الإرشاد، فأنها تعتبر بدائل إستراتيجية مقترحة في جميع الظروف البيئية وحالات النمو والاستقرار والانكماش والتكامل، ولو استعرضنا الاستراتيجيات المتبعة في الإرشاد والإشراف في الإرشاد، وهي كما يلي:

١- إستراتيجية الإرشاد السلوكي.
٢- إستراتيجية الإرشاد السلوكي غير التقليدي.

٣- إستراتيجية الدور الإرشادي المتمركز حول المرشد.

٤- إستراتيجية الدور الإرشادي المتمركز حول المسترشد.

٥- إستراتيجية الدور الإرشادي غير المباشر المتمركز حول المسترشد.

٦- إستراتيجية استخدام الغموض في العلاقة الإرشادية.

٧- إستراتيجية التعلم بالمحاكاة.

٨- إستراتيجية اللعب في الإرشاد.

بالنظر والتمعن في هذه الاستراتيجيات، فأنها بذاتها تعتبر بدائل إستراتيجية في عملية الإرشاد والإشراف في الإرشاد، وهذا يعتمد على دراسة البيئة المحيطة دراسة شامله وذلك لتحديد الإستراتيجية المناسبة. ففي حالة البديل الاستراتيجي (الاستقرار) فإن هذا يعني الثبات على نفس الإستراتيجية المتبعة في الإرشاد. وفي حالة البديل الاستراتيجي (النمو) فإن هذا يعني التوسع في استخدام الإستراتيجية المتبعة، وربما التوسع في استخدام أكثر من إستراتيجية في نفس الوقت. وفي حالة البديل الاستراتيجي (الانكماش) فإن هذا يعني إلغاء أو تعديل أو تقليل من استخدام الإستراتيجية المتبعة في الإرشاد والإشراف في الإرشاد. وفي حالة البديل الاستراتيجي (التكاملي) فأن هذا يعني الجمع وتطبيق أكثر من إستراتيجية في آن واحد.

مما سبق، وبالقياس بين الاستراتيجيات المذكورة في الإدارة والاقتصاد، والاستراتيجيات في الإرشاد والإشراف في الإرشاد، فأننا نستطيع وضع واقتراح بدائل إستراتيجية في الإرشاد والإشراف في الإرشاد بطريقة علمية وعملية قائمة على ذات الخطوات المتبعة في عرض البدائل الإستراتيجية المتبعة في علم الإدارة والاقتصاد.

» الاسئلة

١- من العوامل المؤثرة على اختيار الاســتراتيجيات البديلة هو اتجاهات وقيم صانعي القرار، ناقش ذلك؟

٢- تحتاج وضع الاستراتيجيات البديلة بصيرة وإبداع لكي تتناسب مع الظروف البيئة المتغيرة، لماذا؟

٣- "لكل مقام مقال" هي عبارة ومثل مشــهور بين الناس، بــين علاقة هذه العبارة في ضل عدم وجود إستراتيجية واحدة بديلة تنجح لكل الأهداف وجميع الظروف؟

٤- قد تنجح إستراتيجية الانكماش في مواجهة بعض الحالات والظروف التي لا تنجح بها إســتراتيجيات النمو والتوسع، مع أن النمو والتوســع استراتيجيات تدل على الايجابية في العمل، والانكماش إستراتيجية تدل على السلبية في العمل، على ما يدل هذا؟

المراجع

١- يونس، طارق. (٢٠٠٢). أنماط التفكير الاستراتيجي وأثرها في اختيار مدخل اتخاذ القرار. الأردن: دار المتنبي.

٢- عبد الرحمن، ابتهاج. (١٩٩٩). الإدارة الإستراتيجية. القاهرة: الشركة العربية.

٣- أبو ناعم، عبد الحميد. (٢٠٠٣م). الإدارة الإستراتيجية: بناء منظمات المستقبل. القاهرة: الدار القدسية للطباعة والنشر.

٤- هيلين، توماس ودايفد هنجر (١٩٩٠).الإدارة الإستراتيجية. ترجمة د. عبد الحميد مرسي، د. زهير نعيم الصباغ، منشورات معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية.

1. *Boseman&PhatakArvind" Strategic Management, Text and Cases" Johan Wiley & Sons, New York, 1989*
2. *Kaplan, R.S. & Norton, D.P., The Balanced Scorecard: Translating Strategy into Action, Boston, Harvard Business School Press, 1996 (a), pp.110-123.*
3. *Wheelen Thomas L. & Hunger, J. David, Strategic Management and Business policy. 9th ed., (New jersey: Pearson Education, Inc., Prentice Hall, 2004).*
4. *John M. HARRIS et al, (1990) The Strategic Management of Technology, Booz- Allen and Hamilton Inc., pp531-555.*
5. *Hill, G.W.L, &Jones, G.R, , Strategic Management Theory An Integrated Approach, 2nd.ed, Houghton Mifflin Company, U, S, A. 1992, P: 7J8.*

الفصل العاشر

التخطيط والتفكير والتحليل الإستراتيجي

الفصل العاشر

التخطيط والتفكير والتحليل الإستراتيجي

» تمهيد

أصبح التخطيط الاستراتيجي نتيجة للتطورات المتسارعه في العملية التربوية ودوره في مواجهتها واحدا من المفاهيم الرئيســة المتداولة في الميدان التربوي، شاع استخدام التخطيط الاستراتيجي على نظام واسع في المؤسسات على اختلاف أنواعها وأنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين، إذ أثبتت التجارب التطبيقية للتخطيط الاستراتيجي أن المؤسسات التي تخطط استراتيجيًا تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط (وديع، ٢٠١٠)

والتخطيط الاستراتيجي أسلوب إبداعي وابتكاري يدخل فيه عامل التخطيط والتنفيذ معًا، لتحســين نوعية الخدمه وجودتها، وهو الطريقة التي تخصص بها المؤسســات مواردها وتنظم جهودها الرئيسة لتحقيق أغراضها، للوصول الى الرؤيه المستقبلية.

» مفهوم التخطيط الاستراتيجي

- اسُتخدم لفظ الإســتراتيجية منذ عدة قرون في العمليات الحربية وهي كلمة يونانية مشتقه من كلمة "استراتيجوس" وتعني فن القيادة. (خطاب، ١٩٩٤)
- يطلق لفظ الإســتراتيجية على الأهداف المحددة ووضع البدائل ومقارنة التكاليف والفوائد المرتبطة بها وتقييمها ثم اختيار البديل الإســتراتيجي الأفضل ووصفة في برنامج زمني قابل للتنفيذ.
- والتخطيط الإســتراتيجي هو العملية التي يتم من خلالها تنسيق موارد المؤسسة مع الفرص المتاحة لها وذلك على المدى الطويل، وهي خطة عمل شــاملة طويلة الأجل تهدف المؤسسة من خلالها إلى تحقيق الأهداف الموضوعة. (مدبولي، ٢٠٠١).

وهو الأسلوب الذي يتمكن عن طريقه المسؤلون من إدارة مؤسساتهم، بدءًا من الانتقال من مجرد العمليات الإدارية اليومية ومواجهة الأزمات، وصولاً إلى رؤية مختلفة للعوامل الديناميكية الداخلية والخارجية، القادرة على تحقيق التغير في البيئة المحيطة بهم بما يحقق في النهاية توجيهًا فعالاً بصورة أفضل لمنشآتهم، وبحيث يكون المنظور الجديد متوجهًا أساسًا إلى المستقبل مع عدم إهمال الماضي. (توفيق، ٢٠٠٤)

» تاريخ التخطيط الاستراتيجي

(ضحاوي، المليجي، ٢٠١١)

- (٥٠٠ ق.م١٩٢٠–) بدأ أستخدام مفهوم الاستراتيجيه من قبل العسكريين وتعني وضع القوات المسلحه في ارض المعركه من أجل التغلب على الاعداء.
- (١٩٢٠) قامت كلية افدارة بجامعه هارفارد بتطوير نموذج هارفرد السياسي، الذي يعد أول الطرق المنهجية للتخطيط الإستراتيجي لمؤسسات القطاع الخاص.
- ثم أنتقل الى المجال الاقتصادي في مطلع العقد السادس من القرن العشرين في الولايات المتحده الامريكيه على ايدي رجال الاعمال وعلماء الاداره تحت مسمى " الاستراتيجيه الادارية"
- (١٩٥٥–١٩٦٠) اصبحت الاستراتيجيه تعني الخطه البعيدة المدى.
- (١٩٦٥) استخدم مفهوم التخطيط الاستراتيجي بدل التخطيط بعيد المدى.
- في نهايه الثمانينيات بدأ التخطيط الاستراتيجي خطواته الاولى في مجال التربية.
- (١٩٨٠–١٩٨٩) أتخذ التخطيط الاستراتيجي شكلا متمثلا في عمليات الدراسة الذاتية.
- (١٩٩٥) ظهر مفهوم التفكير الاستراتيجي.
- (٢٠٠١ – الآن) تزايد استخدام مفهوم التخطيط الاستراتيجي ضمن المفاهيم الإدارية الحديثة.

» خصائص التخطيط الإستراتيجي

(الحملاوي، ١٩٩١)

خصائص التخطيط الإستراتيجي
يقبل المحاسبه
يولد شعور بالأنتماء
له رؤى مشتركه
يتخذ القرارات
جزء من الأداره الفاعلة
مبني على بيانات صادقه
مزدوج التركيز

- حركي قابل للتغيير المستمر ويتفاعل مع البيئة الخارجية.
- يتعامل مع المنظمه على اساس انها نظام مفتوح يؤثر ويتأثر بها حولة ولا يعمل بمعزل عنه.
- يســاعد على توحيد التوجهات الخاصه بالمنظمه من خلال اشراك الجميع في رسم صوره مستقبلية.
- يركز على البيئة الخارجية والداخلية على حد ســواء معتمدا عــلى المعلومات الكمية والنوعيه معا.
- يساعد على التنبؤ بالمشكلات المستقبلية.
- يساعد على التمييز بين الفرص المواتية الامنه وتلك المحفوفه بالمخاطر.

» أهمية وفوائد التخطيط الإستراتيجي للمؤسسات التربوية:

(الحريري، ٢٠٠٧)

- تكمن فاعلية التخطيط الاستراتيجي في مقدرته على الإعداد الناجح للأنشطة المستقبلية، ومواجهة التحديات المستقبلية واستثمار الفرص والمصادر المتوفرة، ووضع خطه ثابتة لإنجاح عملية اتخاذ القرارات.
- تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة.
- وضع بدائل إستراتيجية في ظل الظروف البيئية المحيطة.
- تهيئة البيئه الثقافية للمؤسسة لتنفيذ الإستراتيجية واتخاذ القرارات اللازمه.
- وضع الخطوط الوظيفية والبرامج الزمنية.
- وضع الاطار العام للإستراتيجية.
- إعداد قيادات إدارية.
- الرقابة وتقييم الآداء وتحسين الاتصالات.

» مراحل التخطيط الاستراتيجي

المرحلة الأولى: الإعداد للتخطيط او التخطيط للتخطيط وتتضمن

- بناء الالتزام للبدء بعملية التخطيط الإستراتيجي
- تعيين ميسر وتشكيل فريق عمل
- تحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز مشروع الخطة.
- جمع البيانات الداخلية والخارجيه للمؤسسة.

المرحلة الثانية: تحديد توجهات المؤسسة المستقبلية (صياغة الرؤية والرسالة والأهداف)

- تحديد رؤية المؤسسة (*Vision*):

وهي صورة تخيلية ذهنية، أو حلم نصبو إلية مستقبلاً. بصفه عامة:

- عبارة موجزه تخاطب القلب والروح. تصاغ بلغــة عاطفية، و يجب أن تكون واقعية وقابلة للتطبيق
- تركز على الرغبة في التميــز والتفوق والإبــداع. وتجذب العاملين وتشــحذ الهمم لتحقيقها.

تحديد رسالة المؤسسة (*Mission*):

وهي فقره قصيرة تعبر عن غاية المؤسسة وهي تجيب على عدد من الأسئلة منها:

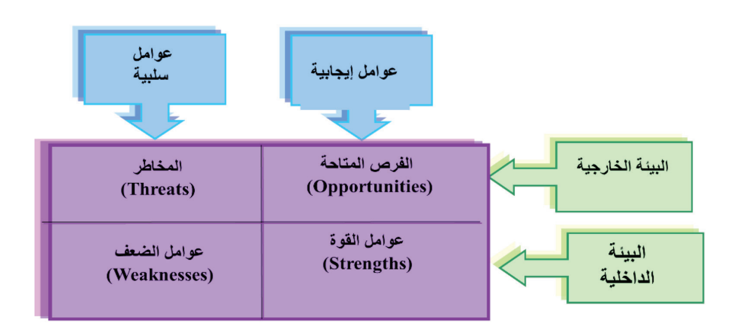
- لماذا وجدت المؤسسة وما هو عملها الرئيس؟
- لمن تقدم المؤسسة خدماتها أو منتجاتها؟
- كيف تؤدي المؤسسة عملها وتقدم خدماتها؟

تحديـد الاهـداف المسـتقبلية (*Goals*) وهـي الغايـات والنتائج المـراد تحقيقها خلال مده زمنية ويجب أن تكون:

- متوافقة مع رسالة المؤسسة.
- قابلة للقياس، قابلة للتحقيق، تعكس أولويات العمل.
- متقدمة على الأهداف السابقة.
- غير متضاربة أي واضحة ومفهومة، مقبولة ومرنه.

المرحلة الثالثة: تقييم الوضع الحالي للمؤسسة

تحليل (*SWOT*): وهو من الأساليب الشائعة في تحليل بيئة التخطيط ويهدف إلى تحديد نقاط القوة *Strengths* ونقاط الضعف *Weaknesses* المرتبطة بالبيئة الداخلية للمؤسســة، وكذلك الفرص المتاحة *Opportunities* أمام المؤسسة، والتهديدات *Threats* التي قد تواجه المؤسسة في المستقبل وهي ترتبط بالبيئة الخارجية للمؤسسة.



تحليل (*STEEP*) وهو تحديد العوامل الخارجية التي تؤثر على عمل المؤسسة.



الخطوة الرابعة: أختيار الإستراتيجية المناسبة

(وهنا يتم وضع المشـــاريع والبرامـــج التفصيلية التي تترجم الأهـــداف وآليات تحقيق اعتمادها)

الخطوه الخامسة: تطبيق الإستراتيجية

الخطوة السادسة: التقويم والمتابعة

» مخرجات عملية التخطيط الإستراتيجي

- الخطة الإستراتيجية (طويلة الأجل): (٥-١٠) سنوات.
- الخطط المتوسطة الأجل: ٣ سنوات.
- الخطط قصيرة الأجل: سنوية.

» عوائق التخطيط الإستراتيجي

- عدم رغبة السلطة العليا في المؤسسة الإفصاح عن طبيعة التغيرات الهيكلية المطلوبة.
- عدم وضوح المسؤوليات في مختلف وحدات المؤسسة.
- انشغال المستويات الإدارية العليا بالمشكلات الروتينية اليومية وإهمال المشكلات الإستراتيجية التي تتعلق بتطور المؤسسة على المدى الطويل (ميل الإدارة إلى النظام التقليدي).
- نظام الحوافز يركز على النتائج قصيرة الأجل (عدم التأكد من الظروف المالية أو مصادر التمويل).
- عدم توفر نظام معلومات متكامل وديناميكي.
- الاعتقاد أن التخطيط الإستراتيجي هو مسؤولية جهة متخصصة في التخطيط وليس مسؤولية كافة المستويات الإدارية. (وضع نظام دون مشاركة الأفراد).

» التفكير الاستراتيجي

تبرز أهمية التفكير الاستراتيجي في كونه مدخلاً معاصراً ونمطاً فكرياً يسهم في تحقيق المواءمة بين الإمكانات المنظمية وواقع المنافسة ومستقبل المنظمة من خلال دراسة العلاقات المنظورة لمجمل الأنشطة وتداخلاتها مع مختلف الأنماط البيئية. حيث يشكل أحد التحديات التي تواجهها الإدارة العليا في أي منظمة، كونه يعد أداة تعزز قدرة المنظمة وميزاتها التنافسية من خلال تهيئة قدراً من الاستعداد الذي يشكل وثبة للنجاح.

أن التفكير الاســتراتيجي هو قناة فكرية تبث وتســتقبل صورا وأفكاراً تتناســب مع الهدف المنشــود، ولا تلتقط الصور والأفكار المرســلة من قناة فكرية أخــرى ترهق الذهن وتشوشه وتعيق سرعته وفاعليته إلا ما كان منها متعلقًا بالموضوع وبرز رأي مفاده أن التفكير الاستراتيجي هو أســاس صياغة الاســتراتيجية والتخطيط الاســتراتيجي انطلاقاً من أنهما يصبان في برامج عمل رئيسة تستخدمها المنظمة لبلوغ رسالتها وغاياتها. (الخفاجي، ٢٠١٠)

يرى الملا (٢٠٠٦) أن التفكير هو سلســلة من العمليات المعقدة التي تجري في الدماغ البشري بسرعة مذهلة، مهمتها تبسيط الأمور التي تشــغل الذهن، وتحليلها إلى عناصر أولية قابلة للربط والمقارنة والعرض والتمثيل والتصوير، ومن ثم الخروج بتصور أو نظرية تشكل قاعدة ثابتة للتطبيق العملي والتفكير الحر يشــكل عائقاً في وجه التخطيط، لأنه يرهق الذهن بكثرة المعلومات التي لا لزوم لها في موضوع يجري التخطيط له بشكل محدد، ومن هنا نشأ ما يسمى بالتفكير الاستراتيجي.

يعرف أيضاً بأنه عملية معرفية ممكن ويجب أن تسبق القرارات والأفعال الاستراتيجية، ســواء وصلت أثناء التخطيط أو عملية النشوء. التفكير الاســتراتيجي يحصل عندما يتأمل شخص في مستقبل المؤسسة آخذاً بعين الاعتبار محيطها ومتغيرات الكفاءة.

» مميزات التفكير الإستراتيجي:

١- أنه تفكير نظمي: (*System Thinking*): لأنه يعتمد باعتمــاده الرؤيــة الشــمولية للعالم المحيط ولربطه الأجزاء في شكلها المنتظم ولانطلاقه من الكليــات في تحليله للظواهر وفهمه للأحداث.

٢- أنه تفكير تطويري (*Developmental Thinking*): لأنه تفكير أكثر منه إصــلاحي لكونه يبدأ من المستقبل ليستمد منه صورة الحاضر وينطلق مــن الرؤيــة الخارجية ليتعامل من خلالها مع البيئة الداخلية.

٣- أنه تفكير افتراقي أو تباعدي (*Divergent thinking*): لأنه يعتمد علــى الإبــداع والابتكار في البحث عن أفكار جديدة ويكتشف تطبيقات مستحدثة لمعرفــة سابقة.

٤ – أنه تفكير تنافسي (*Competitive thinking*): يقر أنصاره بواقعية الصراع بين الأضداد والقوى ويتطلعون إلى اقتناص الفرص قبل غيرهم.

٥– أنه تفكير تركيبي وبنائي (*Synthesizing Thinking*): يعتمد على الإدراك، والاستبصار، والحدس؛ لاستحضار الصور البعيدة، ورسم ملامح المستقبل قبل حدوثه.

٦– أنه تفكير تفاؤلي إنساني (*Optimistic Thinking*): لأنه يؤمن بقدرات وطاقات الإنسان العقلية على اختراق العالم المجهول، والاحتمالات الممكن حدوثها.

» متطلبات التفكير الإستراتيجي

١– قدرات فوق العادية للتخيل والتصور وإدراك معاني الأشياء والمفاهيم وعلاقاتها.

٢– توظيف المعرفة المتاحة، وتوفير الأجواء المشجعة على المشاركة في صناعة المستقبل.

» سمات وخصائص التفكير الإستراتيجي (السلطان، ٢٠٠٦)

- التوجه الديمقراطي وتبني مبدأ المشاركة.
- المزاوجة بين الاهتمام بتحسين أداء المنظمة وإنتاجيتها و بين التخطيط بنظرته المستقبلية.
- المنهجية العلمية التقنية المتقدمة في استجاباتها للمشكلات بعد التنبؤ بها.
- ربط الفكر بالعمل والتطبيق لإحداث التغيير وتقويمه (النظرة الشمولية).
- التحول من مجرد الكلام عن التغيير إلى تحقيق التغيير وتطبيقه في المنظمة وفي المجتمع والبيئة المحيطة بها.
- الاعتماد على الإلهام المبدع المبني على الوعي والإدراك.

» انماط التفكير الإستراتيجي (مرجع سابق)

١– **نمط التفكير الشمولي**: هنا يهتم القائد الاستراتيجي بتحديد الإطار العام للمشكلة، ويعتمد في ذلك على خبرته المتراكمة في تحديد أولويات العوامل المؤثرة في المشكلة، وصياغة أطر النتائج.

٢- **نمط التفكير التجريدي**: أي حصــر العوامـل العامــة المحيطة بالمشكلة في إطار انتقائــي يقوم على فلســفة متخذ القرار أو توجهاتــه، وغالبــاً ما يطبــق القائد الاستراتيجي ميوله التي تتحدد في ضوء حدسه أو خيالـه.

٣- **نمط التفكير التشخيصي**: إجراء تحليل دقيق للموضوع المراد اتخاذ قرار بصدده، ثم تشخيص أهـم العوامــل، واختيار البديل المناسب (بدائل رئيسة وأخرى طارئة للتغلب على المفأجات حين حدوثه).

٤- **نمط التفكير التخطيطي**: تحديد النتائج الممكنة كمرحلة أولى في التفكيــر، ثم تهيئة مستلزمات الوصول إلى تلك النتائج.

» أهمية التفكير الإستراتيجي:

ترتيب الأولويــات وتحديدها، (لإنقاص نســبة الخطأ في التعامل مــع المواقف واتخاذ القرارات).

- تطوير القدرة على تشكيل المستقبل، ووضوح الرؤية.
- التطوير والتحديث المستمرين مما يلزم تحسين الأداء.
- حسن التعامل مع الأحداث والوقائع من خلال استغلال عنصر الوقت.

» الخطوات العشر للمارسة التفكير الاستراتيجي

(الشديفات، والحراحشة، ٢٠٠٥).

١- تحليل البيئة الداخلية والخارجية عن طريق (*SWOT*).

٢- تحليل القيمة المضافة وهي إدارة تحليلية ابتكرها " ميشــيل بورتر " للتحليق بالفكر إلى نقطة بعيدة، ويكون التركيز على الميزة التنافســية التى تولدت عن قيمة مضافة معينة حققتها المنظمة لمقارنتها بنفس القيمة التى حققتها المنظمات الأخرى المماثلة.

٣- تحليل وضع المنافسة.

٤- التوفيق بين المتغيرات البيئية الرئيسة.

٥- إعداد عدة سيناريوهات بديلة للمستقبل وذلك عن طريق محاولة استشعار البيئة الخارجية ورصد أي إشارات ضعيفة والتي تكون غالبا نذيرا بحدوث تغيرات رئيسة كبرى.

٦- مناقشة وتحليل كل سيناريو مستقبلي بعد وضعه وتحليله بالإضافة إلى تحليل الآثار المختلفة المترتبة على كل سيناريو على المنظمة.

٧- اتخاذ القرارات بشأن السياسات والاستراتيجيات الخاصة بالمنظمة.

٨- اتخاذ القرارات الخاصة بالتوزيع الاستراتيجي للموارد الكفيلة بتحقيق تلك الاستراتيجيات والكفاءات.

٩- البدء في عملية التخطيط الاستراتيجي.

١٠- إعادة تشكيل عمليات التغذية الراجعة حتى يتم ربط التغيرات البيئية مع الخطط والاستراتيجيات المختلفة.

» الأضرار الناجمة عن غياب التفكير الاستراتيجي: (مرجع سابق)

- ضياع العديد من فرص إفادة.
- مواجهة المنظمة للعديد من المشكلات والأزمات نتيجة عدم الإدراك المبكر للقيود والتهديدات التي تكمن في البيئة الخارجية للمنظمة وعدم الاستعداد لها، وعدم المقدرة على التعامل الفعال معها.
- إهدار جزء من الإمكانات والموارد، وعدم الاستفادة منها نتيجة عدم إدراك المنظمة لما لديها من نقاط قوة وكيفية الانتفاع بها.
- ضعف العلاقة وغياب الربط بين رسالة المنظمة وأهدافها وما تضعه من سياسات وقواعد للعمل ووجود بعض السياسات واتخاذ بعض القرارات التي لا تخدم رسالة المنظمة وأهدافها.
- غياب أو عدم وضوح أسس ومعايير تقييم الأداء وقياس الكفاءة، ويرجع ذلك إلى ضعف تحويل الأهداف إلى نتائج موضوعية قابلة للقياس وترجمة ذلك إلى خطط وبرامج عمل.

- ضعف مقدرة المنظمة على الإبداع والابتكار وتنفيذ اللوائح والإجراءات والقواعد، وتخوف الأفراد من تقديم أفكار غير تقليدية للتطوير والتحديث.
- مناخ تنظيمي فيه العديد من التوتر والقلق بين الأفراد وإحساس بعدم الأمان وضعف الانتماء للمنظمة، وحالات الصراع والنزاع بين المديرين والإدارات.
- تخبط المنظمة في قراراتها، ووجود فجوات واضحة بين وعودها والتزاماتها.
- ظهور مشاعر عدم الرضا بين فئات مجتمع المنظمة.

» الفرق بين المخطط الاستراتيجي والمفكر الاستراتيجي

المخطط الاستراتيجي	والمفكر الاستراتيجي
عملية تحليلية	معالجة فكرية
ليس بالضرورة أن يكون المخططون مفكرون	يفترض أن يكون اللمخططون مفكرين
بارعون في ترجمة الأهداف إلى خطط، والخطط إلى برامج	يفعلون كل ذلك من خلال رؤية استراتيجية ناتج عن منهج التفكير الاستراتيجي
يعملون وفق آلية يغلب عليها الجانب الإجرائي الرسمي	يفكرون وفق منهج التفكير والإدراك والتصور الاستراتيجي.
يتعاملون مع الأرقام والإحصاءات والمعلومات	يتعاملون ليس فقط مع دلالات الأرقام والإحصاءات والمعلومات، ولكن مع دلالات ما ورائهم أيضاً وفق توجه استراتيجي مرن يستوعب المواقف ويتفاعل مع الأحداث ويستجيب للمتغيرات بما يحقق رسالة المؤسسة وأهدافها
دراسة الواقع بكل أبعاده ومظاهره	خطوه سابقة للتخطيط
يرسم الرؤى والأهداف المستقبلية	استنباط الخطه الاستراتيجية ورسم الخطوط المناسبة

» التحليل الاستراتيجي

في القرن السادس عشر كتب *sun-TZU* في كتابة فن الحرب

إعرف عدوك

- إعرف نفسك
- سوف تحقق نصر دائم

ومن ثم كانت *SWOT*... ولما كانت المؤسسـات وعناصرهـا المختلفة من مدخلات وعمليات ومخرجات عرضـه لمجموعه من المتغيرات التـي تؤثر فيها من خـلال ما تقدمه من قوى بشرية بالاضافة إلى تأثير هذه الموسسـات المحلية حول الخدمـة التي تقدمها، فقد تزايدت الحاجه الى تحليل البيئه الداخلية والخارجية لها، ويعد التحليل الاستراتيجي الرباعي ضروره اساسيه للتخطيط الاستراتيجي والذي يشمل رصدا وتقيما لاتجاهات المستفيدين من مخرجاتها حيث تتنامى المتغيرات البيئة بسرعه فائقة.

التحليل الاسـتراتيجي: هو تحليل للعوامل المهمه التي تحدد أي مـن الخصائص أكثر ملائمه للمؤسسـة، وتصنـف إلى عوامل خارجية أي خارج سـلطة المؤسسـة، (أي حصر الفرص والتهديدات التي يمكن أن تتعرض لها المؤسسـة)، وعوامل داخلية تخضع لسلطتها (أي حصر نقاط القوه والضعف لهذه المؤسسة).

والتحليل الاستراتيجـي هو عملية مهمه تسـاعد على فهم كيفية تأثير الأحداث الحالية والمسـتقبلية الداخلية والخارجية على المؤسسـة، والتـي يمكن أن تؤثر على أنجـاز النتائج المرجوه، وانتقال المؤسسـة من الوضع الراهن إلى الرؤية المسـتقبلية. يسـمى أيضاً (تحليل الموقف، أو التحليل الرباعي).

« أهمية التحليل الاستراتيجي الرباعي وفوائدة:

- سـد الفجوة بين الأداء الحالي وما يجب أن يكـون علية، والاسـتفادة من الفرص المحيطة كنتيجة لربط نموذج الفرص والقيود بعملية أختيار البدائل الاسـتراتيجية وأختيار الاحسن منها.
- يوفر التحليل الاسـتراتيجي للمؤسسـة قدراً كبيراً من المعلومـات الحيويه والمهمه لاستمراريتها، وتحديد القدرة المميزه للمؤسسة وتحديد الفرص المتاحة.
- إتاحة الفرصة للمؤسسـة لتوليـد أكبر قدر ممكن مـن البدائل الأسـتراتيجية على المستويات كافة في المؤسسة بنفس المستوى من الكفاءة.

- يعتبر التحليل الاستراتيجي الأداة الرئيسـية لتحديد العناصر الإستراتيجية في البيئة الخارجية من فرص متاحة ومخاطر تحد من قدرة المؤسسـة على الأسـتفادة من هذه الفرص وموازنتها مع عناصر القوة والضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة.

» منهجية التحليل الاستراتيجي وخطواته:

١- تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة:

ويعني التعرف عـلى المكونات الداخلية للمؤسسسـة؛ وذلك لتحديـد جوانب القوة والضعف في المكونات والعناصر التي تمثل البيئة الداخلية للمؤسسـه، وتركز البيئة الداخلية على العوامل التي يمكن التحكم بها إلى حد كبير والسيطره عليها من جانب إدارة المؤسسة.

يقوم تحليل البيئة الداخلية للمؤسسـة على بيانـات واقعية تكون موجـودة أمام لجنة التخطيط الاسـتراتيجي (فمثلاً بيانات عن مسـتوى أداء الطلاب فهي موجـودة في نتائج الطلاب او سجلاتهم)، ويتطلب التخطيط الإستراتيجي إجراء تحليل شامل متعمق لعناصر ومدخلات الوضع القائم للمؤسسـة للتعرف عـلى حقيقة إمكانياتها وقدراتهـا. (إذا البيئة الداخلية هي البيئه التي تستطيع المؤسسة التحكم فيها والتأثير عليها وتغيرها وفق ما تحتاجه لصياغه إستراتيجيتها).

يجب أن يشمل تحليل البيئة الداخلية على تحليل العناصر التالية:

- التطور التاريخي للمؤسسة و التنظيم الأداري لها.
- سياسات وقواعد العمل في المؤسسه وتأثيرها على خصائص المناخ التنظيمي.
- الأنشـطة والأعمال والمشروعات التي تقوم تقوم بها المؤسسة والمنتجات والخدمات التي تقدمها.
- الموقف التمويلي والأستثماري والنتائج المالية التي حققتها المؤسسة.
- نظم المعلومات ومجالات ومستوى ميكنة أنظمه العمل في المؤسسة.
- ملخص نتائـج تحليل عنـاصر البيئـة الداخلية للمؤسسـة لأغـراض التخطيط الأستراتيجي.

ويساعد تحليل البيئة الداخلية في التعرف على:

- تقييم القـدرات والأمكانات المادية والبشرية، حيث تتعرف المؤسسـة على نفسـها وبالتالي يمكن تسييرها علمياً.
- أكتشاف نقاط الضعف لديها وتقويمها و نقاط القوة لديها واستثمار.
- ربط نقاط القوه والضعف (التحليل الداخلي) لديها بالتحليل الخارجي لأغتنام الفرص.
- معرفة مدى كفاءة البناء التنظيمي الخاص بها، ومهارة موظفيها من النواحي العملية والعلمية.
- معرفة مدى قوة العلاقات بين الأفراد وتماسك جماعات العمل والحرص على مؤسستهم.
- معرفة سمعة المؤسسة وكيف ينظر اليها العملاء.

٢- تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة:

ويشـمل هذا التحليل عناصر ومكونـات البيئة الخارجية للمؤسسـة وتحديد الفرص والتهديدات التي تواجهها.

والبيئـة الخارجية هي مجموعه العناصر التي تتعامل معها المؤسسـة وتشـكل علاقات معها، كما أنها الإطـار الكلي لمجموعه العوامـل المؤثرة على عمل المؤسسـة التعليمية، وهي مكون أسـاسي لعملية التخطيط الإسـتراتيجي. وهذه العوامل لا يمكن التحكم بها، وتؤثر على كافة المؤسسـات التي تقع خارج حدود المؤسسـة، ونطاق رقابة وسيطرة إدارتها عليها، وتشمل كافة العوامل الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية، الثقافية، التكنولوجية والقانونية.

وتكمن أهمية تحليل البيئة الخارجية في:

- توفر المعلومات.
- صياغة استراتيجية الموارد و صياغة الاهداف.
- النطاق والمجال المتاح أمام المؤسسة.
- تحديد سمات المجتمع الذي تتعامل معه.

» مصفوفة التحليل الاستراتيجي

تعد مصفوفة التحليل الاستراتيجي الاداء الرئيسية التي تستخدم اثناء عملية التخطيط الاستراتيجي لتحقيق التوافق بين العوامل الداخلية والخارجية وبعد الانتهاء من تحليل البيئتين الداخلية والخارجية يتم التعرف على نقاط القوة والضعف ورصدها، وكشف الفرص والتهديدات وتدوينها. **وتتكون المصفوفه من:**

- **استراتيجية (*SO*)** وهي استراتيجيات **هجومية** و يحدث الموقف المرغوب عندما تستخدم المؤسسة جوانب القوة في بيئتها الداخلية لأستثمار الفرص المتاحه في بيئتها الخارجية (يكون هدف هذه الاستراتيجية التحرك من الجوانب الاخرى في المصفوفه الاستراتيجية التي تجعل المؤسسة لديها القدرة على التغلب على جوانب الضعف وتحولها الى جوانب قوة وعلى الاستفادة من الفرص المتاحة للتغلب على التهديدات).
- **استراتيجية (*WT*)** وهي استراتيجية **انكماشية** تهدف الى تقليل جوانب الضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة وما تفرزه البيئة الخارجية من تهديدات، ويتطلب ذلك من المسؤولين عن تنفيذ الخطة الاستراتيجية كيفية الاستفادة من جوانب القوة في البيئة الداخلية للمؤسسة للتقليل من جوانب الضعف والاستفادة من الفرص المتاحة في البيئة الخارجية للحد من تأثير هذه التهديدات.
- **استراتيجية (*ST*)** وهي استراتيجيات **دفاعية** تهتم باستخدام جوانب القوة للتعامل مع التهديدات او تجنبها، وهنا يجب التأكد أنها تقود التنظيم المؤسسي إلى تحقيق أهدافه.
- **استراتيجية (*WO*)** وهي استراتيجية **علاجية** تهدف الى تقليل جوانب الضعف وزيادة الفرص.

من تحليل المصفوفه يتضح لنا انها تقوم على:

١- **تقويم البيئة الخارجية** وهي مهمة المدير الاستراتيجي التي تميزه عن المدير التقليدي، وينحصر اهتمامه على جمع المعلومات عن التغيرات التي تحدث في البيئة

المحلية والعالمية التي تؤثر على المؤسسة بما تتيحه له من فرص وما تفرضه عليها من تهديدات وباكتشافها يستطيع المدير ان يضع اولويات التطوير والاستراتيجيات لمواجهة التحديات، ويمكن اعتبار البيئة الخارجية (انها العوامل الكامنه خارج نطاق المؤسسة التي تتفاعل مع عملها وتؤدي الى دعمه او عرقلته). وتتكون البيئة الخارجية من قسمين:

أ- **بيئة التعامل المباشر**: وهي المحيط الذي يتضمن مجموعه من المؤسسات والافراد والقوة التي تتفاعل بصورة مباشرة مع عمل المؤسسة تؤثر بها وتتاثر بالقرارات التي تتخذها ويطلق على اصحاب هذه الفئة (اصحاب المصالح).

ب- **بيئة المجتمع العامة**: تتكون من مجموعه القوة في المجتمع الاوسع التي تؤثر تربويا، اقتصاديا، اجتماعيا، قانونيا، سياسيا او تكنولوجيا على عمل المؤسسة.

٢- **تقويم البيئة الداخلية** وهو القاء نظرة تفصيلية داخل المؤسسة لتحديد مستويات الاداء ومجالات القوة والضعف (هي عملية فحص وتقويم العوامل والمتغيرات ذات العلاقة بالنظم الوظيفية للعمليات والافراد والموارد البشرية وتقويم المناخ الوظيفي والقدرات التنظيمية للقيادة الادارية لتحديد عناصر القوة والضعف الداخلية.

يقترح نايت وجهتين من اوجه التقييم للبيئة الداخلية:

أ- الموارد الجارية: كافة المدخلات الواردة للمؤسسة من مصادر التمويل، موظفين، واقبال العملاء على المؤسسه.

ب- المخرجات: معدلات التقدم في مستويات الاداء المهني للموظفين ونموهم المتحقق خلال برامج التنمية المهنية.

وتشمل عناصر البيئة الداخلية للمؤسسة على ٣ محاور:

- البناء التنظيمي: يحدد الانماط الادارية الخاصة بالأدوار المتكاملة التي يؤديها الأفراد ضمن المستويات الأدارية، ويحدد المسؤوليات وينظمها لتوجية الجهود الجماعية لتحقيق أهداف المؤسسة.

- الثقافة التنظيمية السائده: هي النسق القيمي المشــترك من أعضاء المؤسسة التعليمية وتتكون من مجموعه من المعتقدات والتوقعات والقيم المشــتركة، ومعايير السلوك، وتساعد على تنمية الولاء والالتزام في المؤسسة.
- الموارد المتاحة: هي مزيج مــن الأمكانات العلمية والماديــة والبشرية والتكنولوجية والانظمه الادارية المختلفة ذات الصلة بتطوير الاساليب التربوية.

المرجع لماده التحليل الاستراتيجي (ضحاوي، المليجي، ٢٠١١)

» الاسئلة

١- يفترض أن يكون الاســتراتيجيون مفكرين، وليس بالضرورة أن يكون المخططون مفكرون وضح ذالك؟

٢- المخططون الاســتراتيجيون بارعون في ترجمــة الأهداف إلى خطــط، والخطط إلى برامج، بينما المفكرون الاستراتيجيون يفعلون كل ذلك من خلال رؤية استراتيجية ناتج عن منهج التفكير الاستراتيجي وضح ذلك؟

٣- أين يقع التفكير والتخطيط الاستراتيجي في قائمة المهام؟

٤- من خلال رؤية رســالة وأهداف كلية الدراســات العليــا في جامعتك حللها على طريقة *SWOT*؟؟

٥- فرق بين التفكير والتخطيط والتحليل الاستراتيجي وايهما يسبق الاخر ولماذا؟؟

٦- التفكير الاستراتيجي في اي جهه من الدماغ يقع؟؟

المراجع

١- توفيق، محمد، (٢٠٠٤). تقييم الاداء: مدخل جديد لعالم جديد، دار النهضة العربية، القاهره.

٢- الحملاوي، محمد، (١٩٩١). التخطيط الاستراتيجي، القاهره، مكتبة عين شمس.

٣- الحريري، رافدة، (٢٠٠٧). التخطيط الاستراتيجي في النظومه المدرسية، دار الفكر، عمان.

٤- الخفاجي، عباس (٢٠٠٤م): الإدارة الاستراتيجية المدخل والمفاهيم والعمليات، عمان: دار الثقافة

٥- خطاب، عايدة، (١٩٩٤). الإدارة الاستراتيجية في قطاع الأعمال والخدمات، ط٢، القاهرة، مكتبة عين شمس.

٦- السلطان، خالد (٢٠٠٦م): التفكير والتخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، السعودية، الخبر.

٧- الشديفات، يحيى و الحراحشة، محمد (٢٠٠٥م): درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، مجلة جامعة أم القرى، ع٢، مج١٧، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ص ١٣٤-١٣٨

٨- ضحاوي، بيومي. المليجي، رضا، (٢٠١٠). التخطيط الاستراتيجي مدخل لجوده التعليم الجامعي، طنطا، مصر.

٩- ضحاوي، بيومي. المليجي، رضا، (٢٠١١). التخطيط الاستراتيجي في التعليم، دار الفكر العربي، القاهره.

١٠- مدبولي، محمد، (٢٠٠١). التخطيط المدرسي الاستراتيجي، القاهرة، مكتبة الدار للكتاب.

١١- الملا، عيسى (٢٠٠٦م): التفكير الاستراتيجي للمخططين الاستراتيجيين، الدمام، دون ناشر.

١٢- وديع، منير، (٢٠١٠). التخطيط الاستراتيجي للاداره، مؤسسة طيبة للنشر، القاهره.

الفصل الحادي عشر

كيفية وضع استراتيجية اشرافية في الارشاد وتنفيذها

الفصل الحادي عشر

كيفية وضع استراتيجية اشرافية في الارشاد وتنفيذها

» تمهيد

يتفق بعض المشرفين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي على ان الممارسة المهنية الفعالة تتطلب ان يتوفر لدى المرشــد (الاخصائي) قدر من الاستبصار والمشاركة الوجدانية، ليكون اكثر فعالية وقدرة على التعامل مع الحالات الإرشادية المختلفة.

وتشير الدراســات الى ان الاشراف الفني الفعال يؤدي الى تحسين جودة وكفاءة العمل من جهة، ورفع كفاءة العاملين في تقديم الخدمات من جهة أخــرى وهذا يتطلب ان يمتلك المشرف الخبرة والكفاءة العالية من جوانب علمية وعملية معاً. (الشريفين، ٢٠١١)

ترتكز مهام الاشراف الفني في الارشاد على:

١- اكساب المرشد المهارات الأساسية في تقديم المشورة من الجوانب العلمية والعملية.

٢- مساعدة المرشد النفسي في تطوير الوعي الذاتي للمشكلات الموجودة لديه (مساعدة المرشد في التعامل مع الضغوطات النفسية والتخلص منها).

٣- تنمية شــخصية المرشــد بما يرتبط الى حد كبير مع المواقف العلاجية التي ســيتم التعامل معها.

٤- مهارات التقييم للمرشــدين المبتدئــين، وذلك لتحديد جوانــب القوة والضعف لديهم. (*Bernard&Goodyear, 2013*)

» مفهوم الاشراف الفني:

هو علاقة مستمرة متفق عليها بين المشرف والمشرف عليه يتم من خلالها اكساب الدور المهني المحترف والتركيز على الجوانب الســلوكية والشخصية، وتعزيز التطور المعرفي والمهني للمشرف عليه، وتنظيم سير العملية الإرشادية. (الشريفين، ٢٠١١)

» أهداف الاشراف الفني حسب دليل المشرف الاكلينيكي لمؤسسة نور الحسين / معهد العناية بصحة الاسرة عام ٢٠١٤:[١]

١- **رفع كفاءة المرشد**، ويتضمن:

أ. حضور الجلسات مع المرشدين وتحديد نقاط القوة والضعف في مهارات الارشاد الأساسية (الفردي والجمعي) وفي المهارات العلاجية، وإعطاء التغذية الراجعة بهدف ضبط جودة الجلسات العلاجية.

ب. اكساب المرشد وتعليمه المهارات الأساسية بهدف تسهيل النمو المهني والشخصي، ويكون ذلك ضمن مهمة (معلم (المشرف)، مرشد).

٢- **الاشتراك مع المرشدين** في وضع تصور للحالة بشكل متكامل.

٣- **الاشتراك مع المرشدين** في وضع الخطط العلاجية ومناقشتها ومتابعة تنفيذها.

٤- **المساعدة في اعداد التقارير** النفيسة من الناحية الفنية (لغة التقرير وشموليته).

نقاط مهمة في الاشراف الفني يجب مراعاتها والأخذ بها:

بعد الرجوع الى الادب النظري في الاشراف الارشادي و مدونة السلوك الوظيفي المتعارف عليها في المنظمات الانسانية و الدليل العملي للمشرف الاكلينيكي في مؤسسة نور الحسين / معهد العناية بصحة الاسرة تم استخراج هذه النقاط

١- قبل البدء في الاشراف يجب توضيح الهدف من الاشراف من قبل الجانب الاداري وتحديد المهام الأساسية للمشرف الفني تفادياً لمواجهة أي عقبات لاحقة تعيق سير العمل وتقديم الخدمات.

---

(١) مؤسسة نور الحسين / معهد العناية بصحة الأسرة من المراكز الإقليمية التي تقدم خدمات ورعاية صحية شاملة للأسرة، وتدريب للمتخصصين في الرعاية الصحية و النفسية وحماية الأطفال، وإعادة تأهيل الناجين من العنف، والتعذيب. وللمعهد ثمانية عشرة عيادة منتشرة في عمان والمحافظات ومخيمات اللاجئين السوريين، تقدم خدمات مختلفة.

٢- يعتبر المشرف الفني مرجعية تامة في تقديم الارشاد والدعم النفسي للمرشدين.

٣- المحافظة على السرية والخصوصية التامة من قبل المشرف (خصوصية المكان، احترام خصوصية المرشد من خلال التفريغ الانفعالي).

٤- يحق للمشرف البلاغ عن أي تجاوزات مهنية او أخلاقية منافية للمعايير والقوانين المعمول بها داخل المؤسسة. كما يحق للمشرف الفني ايضاً الابلاغ عن أي معيقات وتحديات تواجه سير العملية الأشرفية بالتنسيق مع المشرف الاداري.

٥- الفصل بين العلاقة الشخصية والمهنية ضمن نطاق العمل

٦- الالتزام بأهداف وقوانين المؤسسة التي يؤدي فيها خدمات الاشراف الفني.

٧- الفصل بين الجانب الاداري والاشراف الفني من حيث آلية العمل مع المرشدين، علما بأن الاشراف الفني جانب مستقل بحد ذاته.

٨- تنفيذ الاشراف الفني بشكل مباشر على شكل زيارات أسبوعية محددة مسبقاً، او عن طريق الهاتف والانترنت ويحدد عدد الزيارات الأشرفية ومدة التباعد بينها بناءً على مستوى الاحتياجات الخاصة بالمشرف عليه واعتماداً على التطور الذي يحققه المشرف عليه من العمل الاشرافي.

« اعتبارات قبل وضع الخطة الاستراتيجية للإشراف الارشادي:

١- تحديد الفئة المستهدفة:

تختلف الخطة في للمؤسسات والمنظمات في برامج الارشاد والاشراف عليها باختلاف الفئة المستهدفة فمن الممكن ان تكون فئة مستهدفة من طلاب المدارس او من مراجعي المستشفيات والمراكز الصحية، او مراكز الادمان او مراكز الإصلاح والتّأهيل، ومن المجتمع المحلي او من اللاجئين حيث تحدد لكل فئة احتياجات خاصة بها.

٢- تحديد الاحتياجات:

يتم تحديد الاحتياجات باختلاف الفئة المستهدفة فتكون الخطط متناسبة مع احتياجات الفئة المستهدفة حيث يتم تحديد الاحتياجات من خلال المقابلة والاستبانة والملاحظة. وعند تحديد هذه الاحتياجات يتم تحديد البرنامج الإرشادي واستراتيجية الاشراف عليه.

٣- الخبرة العملية للمرشدين:

يختلف الاشراف باختلاف خبرة المرشـــدين وهذا يلعب دور في اعداد الخطة الاشرافية فالمرشد المبتدئ بحاجة الى اشراف يســتند على التعليم والنمذجة ولعب الدور اكثر من ذوي الخبرة الذي من الممكن ان يكون اشرافهم ذاتي عن طريق كتابة التقارير.

٤- الخدمات المقدمة في المؤسسة:

عند وضع خطة الاشراف لبرنامج ارشـــادية يؤخذ بعين الاعتبار طبيعة الخدمات التي تقدمها المؤسســـة، فينحصر الارشـــاد في المدارس على التوجيه الجمعي او جلســـات فردية بتشارك مع الاهل اما في المؤسســـات فمن الممكن ان يلحق الارشاد فحص طبي واجتماعي وتأهيلي يختلف من مؤسسة الى اخرى وباختلاف الخدمات المقدمة بزيادة او نقصان.

٥- الدرجة العلمية للمرشد:

تختلف المتطلبات والواجبات الواقعة على المرشد بزيادة درجته العلمية وحسب سياسة المؤسســـة فكلما زادت درجة المرشـــد العلمية زاد مقدار المطلوب منه واســـتخدام اســـاليب علاجية متقدمة، وبنفس الوقت يزيد مســـتوى الاشراف عليه وهذا مـــا يجب اخذه في عين الاعتبار. (وديان، ٢٠٠٤)

٦- تهيئة و اعداد مشرفين يمتلكون خصائص وكفاءات متطورة:

وقد وصف المختصين خمس عوامل ذات علاقة بأداء المشرف وهي:

أ. **الخبرة المهنية**: الخبرة في الارشاد والاشراف.

ب. **التوجه النظري**: حيث يثق المشرفـــين بمعرفتهم الخاصة المســـتندة على النظريات وتحديد ما يمكن تعلمه وكيف يعلم المشرف عليهم.

ج. **الأدوار**: اكثر الأدوار معروفة (المعلم، المرشد، المستشار، المقيم، المحاضر).

د. **الخصائص الثقافية**: تتمثـــل في الجنس، الانتماءالعرقي، المعتقـــدات الدينية والقيم الشخصية، وقيمة الأخلاق.

هـ. **التقديم او العرض الذاتي**: يشير الى الأسلوب الشخصي والذي يعتبر أحياناً الموضوع الاساسي في الميدان. (الشريفين، ٢٠١١)

ويشدد المتخصصين في الاشراف (*Hawkins & shohet, 2000*) على مؤهلات مهنية أخرى ضرورية للعمل الاشرافي الكفؤ، مثل امتلاك مهارات ارشادية جيدة ليكون مشرف مؤهل بالإضافة الى:

- القدرة على مساعدة المشرف عليه بالاحساس بالراحة والأمان عند تلقي التدريب والشعور ايضاً انهم قادرين على الفهم، على افتراض انهم عندما يشعرون بالأمان سيكونوا اكثر انفتاحاً وتحدي لأنفسهم.
- الخبرة كممارس.
- فهم حدود الاشراف، والقدرة على التوضيح من خلال عمل اتفاقية اشرافية.
- تطوير اطار خاص به للإشراف والذي يكون ملائم للشخص الذي يشرف عليه وان يكون واضح بما فيه الكفايه لكي يكون قابل للتوضيح، ومرن لتلبية حاجات التغيير ومتطلبات المرشدين المختلفة.
- مطلوب من المشرف ان يكون لديه القدرة على الانتقال ما بين وجهات النظر، وحتى يكون قادر على عمل هذا عليه ان يدرك كل وجهات النظر المحتملة (التركيز على المسترشد، على المرشد، على العملية الاشرافية، على اجراءاته الخاصة، وعلى عمل المشرف عليه ضمن سياق المؤسسة والقضايا التنظيمية، وبعد ذلك وبشكل تدريجي يوسع تركيزه خلال الجلسة).

٧- اختيار أو تحديد النظرية التي يستند اليها النموذج الاشرافي:

أ.النموذج التحليلي في الاشراف:

يتألف هذا النموذج من مفاهيم اشرافية مشابهة للارشاد والعلاج النفسي، وبناء على هذا فان الاشراف الارشادي هنا هو عملية علاجية تركز على الديناميات الشخصية

الخارجية والداخلية للمشرف عليهم، ويأتي الاطـار المرجعي للنموذج التحليلي في الاشراف من ان عملية التحليل النفسي في الاشراف هي اتجاه المشرف فيدرب المشرف التحليلي المرشد المتدرب بشكل تعليمي كمعلم ومدرب ليساعده على تطوير برامج العلاج النفسي التحليلي وليكون مشرف محللاً للمسترشد.

ب.النموذج السلوكي في الاشراف:

يستند هذا النموذج الى الأسس والمبادئ والتطبيقات التي تقوم عليها النظرية السلوكية لتضم العديد من التكنيكات العلاجية المختلفة التي تستند الى الاشراط الكلاسيكي والاجرائي ومن تلك التكنيكات (التعزيز، العقاب، تقليل الحساسية التدريجي، والاشراط المضاد وضبط المثير والنمذجة ولعب الدور).

ج.النموذج المعرفي في الارشاد:

بني النموذج المعرفي للإشراف على النظريات المعرفية كنظرية العلاج العقلاني العاطفي السلوكي (لالبرت أليس) حيث يوضح ان اصل الاضطراب النفسي هو تفكير الأفراد غير العقلاني والحديث الذاتي السلبي، ونظرية العلاج المعرفي (لبيك) فيفسر الاضطراب بانه خطأ بالتفكير ونتيجة للتشويهات المعرفية، ويعد النموذج المعرفي في الاشراف نموذجاً تعليمياً تعاونياً مبنياً محدداً بوقت موجه ومباشر ومن اهدافه مساعدة المرشدين على تعلم واكتساب وتطبيق المهارات والأساليب المعرفية ونقلها من العلاقة الاشرافية الى العلاقة الإرشادية، وتحديد وتعديل أي أفكار خاطئة عند المرشدين المتدربين وتحديد القضايا والمشكلات لديهم ومعالجتها من خلال (تعديل الأفكار والقواعد، الحديث الذاتي الإيجابي، التخيل).

د.نماذج اشراف خاصة مثل:

- النموذج التطوري او النمو الشخصي في الاشراف.
- نموذج اكتساب المهارة في الاشراف.
- النموذج التكاملي في الاشراف.
- النموذج التمايزي في الاشراف. (الشرعة و اخرون، ٢٠١٦)

٨- تحديد طريقة وأسلوب الاشراف في الارشاد:

تختلف وتتعدد اساليب الاشراف الفعال حسب المشرف والمرشد والحاجة والمهمات المطلوبة وهي:

١- الاشراف الذاتي (التقرير الذاتي): يقوم المشرف بالاشراف وتقيم نفسه وعمله من خلال نموذج تقيم يعبئه ولا يوجد فيه تغذية راجعة خارجية.

٢- الاشراف الفردي (مشرف واحد ومرشد واحد): ويستخدم خاصة مع المرشدين المبتدئين وفيه اشراف وتغذية راجعة خارجية.

٣- الاشراف الجمعي (مشرف ومجموعة مرشدين): مفيد لتبادل الخبرة والتفاعل والتعلم الاجتماعي مع المشاكل المستقبلية لكن من سلبياته انه لا يعطي الوقت الكافي مثل الاشراف الفردي.

٤- اشراف الفريق: مجموعة وفريق من المشرفين والمختصين يتابعون عمل مرشد او مجموعة مرشدين.

طرق الاشراف:

هناك عدة طرق اشرافية مستخدمة في نماذج الاشراف المختلفة سواء كانت اثناء العملية الارشادية او بعدها، ومن هذه الطرق

أ. لعب الدور: يستخدم هذا الاسلوب لتسهيل عملية التعلم اثناء الاشراف وهو من اكثر الاساليب صدقاً ومباشرة في جمع البيانات المتعلقة بالتفاعل بين للمرشد المتدرب والمشرف، حيث يقوم فيه المرشد المتدرب بلعب دور المرشد وبلعب المشرف دور المسترشد ثم يتم عكس وتبادل الادوار، ويوجه المشرف المرشد المتدرب الى اهمية ملاحظة السلوكيات والافكار والمشاعر والتفاعلات خلال لعب الدور بهدف ربط المعلومات حول التفاعل الحقيقي للعلاقة بين المرشد المتدرب والمسترشد في بيئة آمنة نسبياً للجلسة الاشرافية.

ب. التسجيلات الصوتية والفيديو: وهذا النوع يساعد على ملاحظة السلوك اللفظي

وغير اللفظي ويعتمد على تسجيل عدة جلسات ارشادية لعدة مسترشدين ليتمكن المرشد المتدرب والمشرف من التركيز على التفاعلات عبر وقت زمني طويل متصل ثم مناقشة ذلك من حيث جوانب القوة والضعف.

ج. النمذجة والتعزيز: يمكن للمشرف السلوكي ان يستخدم النمذجة والتعزيز في دعم الممارسة المهنية للمرشدين فالمشرف السلوكي يمثل نموذجاً فعلياً امام المرشدين يمكن للمرشدين ان يكتسبوا من هذا النموذج الكثير من الفنيات والاساليب العلاجية واساليب التعامل مع الحالات المختلفة، ويمكن ان يتم ذلك من خلال لعب الدوراو من خلال عرض اشرطة فيديو لجلسات ارشادية يستخدم فبها التكنيكات المختلفة الخاصة بادارة الجلسات والتعامل مع المشكلات المختلفة كما يمكن ان يستخدم التعزيز كتكنيك داعم للممارسة المهنية الجيدة للارشاد النفسي.

د. تقليل الحساسية التدريجي: يمكن ان يستخدم المشرف السلوكي هذا التكنيك العلاجي من اجل تدريب المرشدين على استخدامه مع الحالات المختلفة وهو يعتبر احد التكنيكات السلوكية المهمة الممكن استخدامها في التعامل مع حالات المخاوف المرضية المختلفة ويتضمن ثلاث خطوات (التدريب على الاسترخاء، بناء هرم القلق، التدرب على التخلص من الحساسية)، ويتم بطريقة علمية.

هـ. السلوك التوكيدي: احد الأساليب السلوكية التي يقوم المشرف السلوكي في العادة بتدريب المرشدين على استخدامها، والسلوك التوكيدي يقوم من خلاله الشخص بالتعبير عن مشاعره وأفكاره وحاجاته دون ان يلحق أي أذى بالآخرين ودون ان يتسبب في إيذاء ذاته ومن هذه الأساليب التوكيدية:

- التعبير عن الرأي: بتدريب المرشدين على استخدام عبارات من قبيل: انا أرى، انا اعتقد.
- لعب الدور: تمثيل ادوار معينة لتوكيد الذات.
- التوكيد السلبي: أي الاعتراف بالخطأ وتحمل المسؤولية.

و. التدريب المصغر: تطبيق مهارة في الواقع واجراء تقييم لأداء المرشدين حولها.

ي. اشراف الصديق. (الشرعة و اخرون، ٢٠١٦)

أهداف الاشراف:

يرى بوردر وبراون (*Borders & Brown, 2005*) ان للإشراف اربع غايات وهي:

١- التنمية الشخصية و المهنية: وذلك بان يوفر الاشراف للمرشد فرصة مثلى للتنمية الشخصية الذاتية وتشجيعه للوصول الى هذه التنمية وتحقيقها، فالمشرف يعمل في دورالمراقب والمساعد بالإضافة الى دوره كمعلم ومستشار، ويقوم بالتدخل الرقابي في التنمية الشخصية للمرشد عندما يكون الضيق النفسي مؤثراً بشكل واضح على أداء المرشد.

٢- تطوير الكفاءات: الهدف الثاني من أهداف الاشراف هو زيادة الكفاءات ويشتمل على المساعدة في اكتساب وتحسين وصقل وتطوير المهارات والأساليب التي يطلبها دور ووظيفة المرشد بشكل عملي تطبيقي.

٣- التدريب والتوجيه.

٤- التقييم: يسمح التقييم للمشرف عليه بتلقي ردود الفعل المباشرة والصادقة والبناءة حول السلوكيات، سواء الفاعلة او غير الفاعلة، حيث يقوم المشرف بوضع خطة للعملية الاشرافية:

أ.المرحلة التمهيدية: حيث يقوم المشرف والمشرف عليه بتحديد التزاماتهم وادوارهم الخاصة ضمن العلاقة التي تجمعهم.

ب.مرحلة النضج الاشرافي: يصبح كل من المشرف عليه اكثر استقلالية ويكون تركيز المشرف على مهارات المشرف عليه وتقديم الاستشارات وزيادة التوجيه.

ج.المرحلة الختامية: حيث تتسم باكتساب المشرف عليه زيادة فهم العلاقة ما بين النظرية والممارسة.

» الاسئلة:

١- اي من الاســاليب الاشرافية المعروضة يمكن ان يحظى اكثر من غــيره بالتاييد، و لماذا؟

٢- ما هي الاعتبــارات التي يجب اخذهــا بعين الاعتبــار قبل وضع خطــة اشرافية للارشاد؟

٣- كيف يمكن ان يكون المشرف مستشارا و معلم و مرشد؟

المراجع

١- دليل المشرف الاكلينيكي (٢٠١٤)، مؤسسة نور الحسين/ معهد العناية بصحة الاسرة، مركز المشورة و الرعاية المتخصصة، عمان، الأردن.

٢- الشرعة، حسين (٢٠١٦)، عادل طنوس، اسعد الزعبي، إبراهيم معالي، فاطمة العدوان، علا الحيوان، عبد الله المهارة، محمد الخوالدة، مبادئ الارشاد النفسي المفاهيم و الأسس و النظريات، ط١، عمان، الأردن: دار العامرية للنشر.

٣- الشريفين، احمد (٢٠١١) فاعلية برنامج اشراف يستند الى النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٧ (٣) ٢٣٣-٢٥١.

٤- وديان، محمد (٢٠١٤) برنامج لتنمية المهارسات الاشرافية لدى مشرف الارشاد في الأردن و مدى فعاليته، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان: الاردن.

1. *Bernard, J & Goodyear, R (2013) Fundamentals of Clinical Supervision, Boston, MA, Person Education Press.*
2. *Borders, L & Brown, L (2005) The Handbook of Counseling Supervision, NY: Lawrence Erlbaum.*
3. *Hawkins, P & Shohet, R (2005) Supervision in the Helping Professions, Milton Keynes, Open University Press.*

الفصل الثاني عشر

الإشراف التربوي

الفصل الثاني عشر

الإشراف التربوي

» تمهيد

... **يُعد الإشراف التربوي** أحد أهم الركائز الأساسية لتطوير العمل التربوي، وذلك لارتباطه الوثيق بتطوير أداء المعلمين، والذي ينعكس على المخرجات التعليمية ككل. حيث يهدف هذا الفصل إلى توضيح مفهوم الإشراف التربوي ومراحل تطوره تبعاً لتطور المدارس الإدارية المختلفة بتفصيل، وأيضاً أهداف الإشراف التربوي، ومهارات المشرف التربوي وأساليبه الإشرافية، وأنواع الإشراف التربوي ومجالاته.

وهنالك العديد من علماء التربية لم يتفقوا على تعريف محدد للإشراف التربوي، وقد يقود ذلك إلى تباين اتجاهاتهم ومفاهيمهم نحو نظرتهم إليه، وفهمهم له، وإلمامهم بجوانبه، وتحليلهم لإطاره ومضمونه، وما هو موجود على الواقع، فمنهم من جعله يمد المعلم بما يحتاج إليه من مساعدة للقيام بالدور المطلوب على أكمل وجه، وهناك من جعله القيام بتزويد التلاميذ في جميع المراحل بمستوى أفضل من الخدمات التربوية، ونظر بعض الباحثين إلى الإشراف نظرة شمولية حيث أنه عملية ديناميكية تؤدي إلى دراسة وتحسين جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي للوصول للأهداف المرجوة.

» تعريف الإشراف التربوي

الإشراف التربوي: "عملية تربوية تعاونية، غرضها الأساسي تحسين الموقف التعليمي التعلمي". (البدري، ١٥: ٢٠٠١).

ويعرف بأنه: عبارة عن عملية تمهيدية لإدخال تحسينات في العملية التربوية بالعمل مع الأشخاص الذين يعملون مع المعلمين، وهو عملية إستثارة للنمو ووسيلة لمعاونة المعلمين ليساعدوا أنفسهم. والبرنامج الإشرافي ما هو إلا وسيلة لتحسين العملية التعليمية. (طافش، ٢٠٠٤).

ويعرف بأنه: "جميع النشاطات التربوية المنظمة التعاونية المستمرة التي يقوم بها المشرفون التربويين والأقران والمعلمين أنفسهم بغية تحسين مهارات المعلمين التعليمية وتطويرها مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية". (السعود راتب، ٢٠٠٧: ٦٧).

أمّا تعريف وزارة التربية والتعليم الأردنية **للإشراف التربوي على أنه: خدمة تربوية متخصصة تهدف إلى الارتقاء بنوعية التعليم من خلال توفير أفضل الظروف التي تمكن المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التعليمية التعلمية من القيام بأدوارهم بشكل فعال.**

« أساليب الإشراف التربوي

هي: "مجموعه من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ ومديري المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي وكل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي ومتغاير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة" (عطوي، ٢٠٠١: ٢٧١)

الزيارات الصفية

"وهي أحد الأساليب الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على أرض الواقع سير عمليتي التعليم والتعلم، والاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في غرفة الصف، وتحديد نوعية العون التربوي الذي يحتاجه المعلم لتحسين مخرجات العملية التربوية" (صليو، ٢٠٠٥: ٦٣). حيث إن المشرفين التربويين من خلال هذا الأسلوب يعملون على تحقق أهداف عديده وأهمها:

- التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم نتائج التعليم، وفي الكشف عن صعوبات التعلم وتشخيصها وعلاجها.
- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم وتمكنهم من استيعابها وفائدتها في تحقيق أهداف التربية.
- الإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ ومدى صلاحيتها وملائمتها لسيكولوجية التعلم

- معرفة مدى استجابة المعلمين ومدى ترجمتهم الأفكار المطروحة في الزيارات السابقة.
- مساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم ومعرفة نواحي القوة والضعف في تدريسهم وحل المشكلات الخاصة التي يعانون منها ورفع مستوى أدائهم لمهامهم.
- ملاحظة الموقف التعليمي والفعاليات التربوية بصورة طبيعية.
- اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم والقدرات والمواهب التي يتمتع بها للاستفادة منها على أفضل وجه.
- ملاحظة أثر المعلم في تلاميذه والوقوف على مدى تقدمهم.

وتقسم الزيارات إلى:

١- الزيارة المخطط لها

وهذه الزيارة تتم بناءً على تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم ويتم تحديد موعدها بالتشاور بين المشرف فيما بينهم وبالتالي يحاول المعلم تحسين أدائه أو إبراز قدراته الحقيقية وتقديم أفضل ما عنده وهذا النوع من الزيارات هو الذي ينادي به الإشراف الحديث لأنه يقوم على التشاور والتعاون.

وهذه الزيارة نوعان

أ- إما أن تكون بناءً على طلب من مدير المدرسة أو من المعلم، وهذه تتطلب نوعاً من المعلمين بلغوا درجة من النضج، بحيث لا يخجل أحدهم من طلب المساعدة إذا احتاج إليها كالتشاور حول موقف تعليمي معين أو حل مشكلة عارضة وفي مثل هذا الموقف لا بد أن يكون هناك ثقة بين المعلم والمشرف.

ب- وإما أن يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط أو الأساليب الجديدة أو سجلات متابعة مبتكرة، وهذا النوع من الزيارات نادرة لأنه يتطلب وجود علاقة زمالة خاصة ورفيعة قائمة على الاحترام المتبادل بين

الأطراف المتعاونة للنهوض بالعمليـة التربوية. ومن إيجابيـات الزيارة المطلوبة، أنها تقضي على ارتباك المعلم فيما لو تمت الزيـارة بصورة مفاجئة، أو بصورة مخطط لها، ثم أن التركيز في مثل هذه الزيارات يكون حول نقاط معينة طلبها المعلم، ولن يشعر بالحرج أو الاضطراب أن هو أخطأ (عطوي، ٢٠٠١).

٢- الزيارة المفاجئة:

وهي الزيـارة التي يقوم بهـا المشرف دون إشـعار أو إتفاق مسـبق وترتبط هذه الزيارة في أذهان المعلمين بممارسـات التفتيش، وهذا النوع يتناقض مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي ويهدم جسـور الثقة بين المشرف والمعلم ولكن لا بأس على الإطلاق من قيام الـشرف التربوي بمفاجأة المعلم في أي وقت يشـاء، إذا أنـه من المفروض أن يظل المعلم في حالة واحدة من الاسـتعداد للعطاء التربوي الجزيل، وأن يكون المشرف الحقيقي عليه هو ضميره وفي هذه الحالة يجب عـلى المشرف التربوي أن يراعى الأصول المتعارف عليها في الزيارات الصفية.

(دليل المشرف التربوي، وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٢)، (عطوي، ٢٠٠١)

٣- المداولات الإشرافية:

"ويقصد بها ما يدور من حوار بين المشرف التربوي والمعلم حول بعض المسائل التربوية بهدف تبادل الآراء والأفكار حولها." (صليو، ٢٠٠٥).

وهدفها الرئيس هو التعـرف إلى إتجاه المعلم نحو مهنته، والوقـوف على آماله وميوله، وكل ما يؤثر في عمله أو يعوق نموه ويتبعه تهيئة المعلمين لتحمل المسؤولية وتقدير الظروف، وبذلك فأن المعلم ومن خلال ما يحصل علية من فائـدة من المداولات الإشرافية يكون قادراً على تبادل الآراء والأفكار والخبرات، وذلك لأن المشرف يأخذ بقدر ما يعطي، ويشارك غيره الرأي، ويسـهم في و إيجاد جو من المحبة وحسن الاسـتعداد لدى المعلم لقبول ما يقترحه و مؤازرة اجتماعات المعلمـين وتكميلها لأن هنـاك بعض القضايا التي تحتـاج إلى مداولات إشرافية مع كل معلم على حده لتتضح الأمور الغامضة لديه.

٤- تبادل الزيارات بين المعلمين

"هو أسلوب إشرافي فعال مرغوب فيه يترك أثراً في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه ويطلق إبداعه خاصة إذا تمت العملية وفق ضوابط مناسبة ومخطط لهاو يمكن للمشرف التربوي عند إستخدمه لهذا الأسلوب أن يلعب دوراً مهماً في نقل الخبرات بين المعلمين الذين يشرف عليهم حيث يحتفظ بسجل للمعلمين المتميزين الذين يمكن الاعتماد عليهم للمساعدة في تنمية زملائهم، فإذا لاحظ المشرف قصور في أداء بعض المعلمين بسبب نقص في معرفتهم أو مهاراتهم، فيمكن ترتيب زيارة لهم إلى أحد المعلمين المتميزين بالتنسيق معه وبيان أهدافها والأساليب التي يرغب في تقديمها وعرضها للمعلمين الزائرين" (عطوي، ٢٠٠١)

حيث تهدف إلى تبادل الخبرات بين معلمي المادة الواحدة في أساليب التعليم وطرائق معالجة بعض الموضوعات، وتوظيف بعض المهارات التوظيف السليم أثناء الشرح وتقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين، وتشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارساتهم والعمل على تقريب وجهات النظر بين معلمي المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام .

(دليل المشرف التربوي، وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٢).

٥- الدروس التطبيقية:

هي أحد الأساليب الإشرافية، التي تمثل نشاطاً تطبيقياً يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف، وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية للتطبيق العملي في الميدان (البدري، ٢٠٠٢).

أهدافها:

" تقليل الفجوة بين النظرية والتطبيق من خلال إكساب المعلمين مهارة إستخدم بعض الأساليب المبتكرة، مما يجعل هنالك إثاره ودافعيه للمعلمين لتجريب وإستخدم طرق جديدة، وتحقيق التواصل الإيجابي بين المشرف والمعلم، وتوثيق الصلة بينهما، وإتاحة الفرصة أمام المعلمين لمقارنة طرقهم وتطبيقاتهم بطريقة تنفيذ الدرس، مما بساعد على تقويم أنفسهم ذاتياً وتبصيرهم بمواطن الضعف ومواطن القوة في عملهم" . (دليل المشرف التربوي، وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٢: ٥٣).

٦- المشغل التربوي الورشة التربوية:

مفهومه:

هو نشـــاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واســعة يعمل فيها المشـــتركون أفراداً وجماعات في وقت واحد، متعاونين تحت إرشاد منسق من أجل تجريب أحسن طرق التدريس أو دراسة مشـــكلة تربوية مهمة أو إنجاز عمل تربوي محدد مثل تحليل محتوى وحدات دراســية أو إنتاج وســيلة تعليمية معيرنة في مادة أو وحدة معينة لصف معين أو التخطيط للقيام بإحدى التجارب. **ويهدف إلى ما يلي:**

١- إتاحة الفرصة للمعلمين لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي.

٢- تنمية مهارات المعلمين وإكسابهم خبرات جديدة.

٣- تحقيق النشاط الإبتكارى داخل الورشة.

٤- إكساب المعلمين خبرات جيدة في العمل التعاوني.

٥- تعريف المعلمين طرقاً وأساليب يستطيعون أستخدمها في صفوفهم المدرسية.

٦ - وضع المعلمين في مواقف تساعد على إزالة الحواجز بينهم

٧- إتاحة الفرصة للمعلمين لرفع روحهم المعنوية.

٨- توفير الفرص للمعلمين لكي يتعاونوا مع غيرهم لإنتاج أدوات ووســائل تعليم مفيدة للتدريس.

٩- وضع المعلمين في موقف يستطيعون فيها تقييم جهودهم.

(دليل المشرف التربــوي، وزارة التربية والتعليــم الأردنيــة، ٢٠٠٢: ٥٣)، (عطوي ٢٠٠١: ٢٩٢)، (السعود، ٢٠٠٧: ٢٧٤).

٧- النشرات الإشرافية:

مفهومها: هي لنشرات الإشرافية: هي أحد الأساليب الإشرافية الكتابية، يقوم المشرف التربوي بإعدادها وتوزيعها على المعلمين الذين يشرف عليهــم، وتتضمن عادة مجموعة من

المعلومات أو الأفكار حول بعض الممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي، يتم استخلاصها من ملخصات تقارير المؤتمرات التربوية، والكتب والمجلات والمقالات والبحوث، والمستجدات التربوية، وهي تساعد في تعميم الخبرات والتجارب الرائدة التي يطلع عليها المشرف التربوي (الطعاني، ٢٠٠٥). "وتهدف إلى المساعدة على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين، و تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة، وأيضا يتم من خلالها توضح أهداف خطة المشرف للمعلمين وتحدد بعض أدوارهم فيها، توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة وبالتالي فهي تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف، و تزود المعلمين بإحصائيات ومعلومات وإرشادات خاصة بالإعداد والوسائل التعليمية الحديثة والنشاطات والاختبارات، و تهدى المعلمين إلى بعض المراجع العلمية والمهنية". (عطوي، ٢٠٠١: ٢٩٣).

٨- اللقاءات والاجتماعات:

وهو ما يعقده المشرف من لقاءات فردية أو جمعية لبحث قضايا فنية وأكاديمية متخصصة في مجال تدريس المبحث، وأية أمور تربوية أخرى من أجل تحقيق التكامل في رؤى وأفكار المشاركين، وقد تكون من خلال لقاءات عامة أو اجتماعات اللجان، وحضور المشرفين لأية اجتماعات تربوية داخلية أو خارجية يعد جزءا من هذه الفعالية.

٩- الندوات التربوية:

"هي من أحد الأساليب الإشرافية التي يتم عن طريقها عرض عدد من القادة التربويين لقضية ما أو موضوع محدد، ومن ثم فتح المجال بعد ذلك للمناقشة الهادفة لجميع المشاركين، وتهدف إلى إثراء موضوع معين أو خبرة محددة بأكثر من رأي للمساعدة على تحقيق النمو المهني للمشاركين" (صيلوو، ٢٠٠٥: ٩٠).

كما تهدف إلى إتاحة الفرصة لنقاش هادف ومثمر حول ما يتم عرضه من أفكار، وأوضح طافش (٢٠٠٤) أن للندوة مجموعة من الأهداف حيث تعمل على تحقيق النمو المهني للمعلمين، و تساعد على تبادل الخبرات والأفكار بين المشاركين، وتحقيق التواصل الفعال بين الخبراء والمعلمين وتذليل المشكلات التربوية التي تواجه المعلمين ميدانياً.

١٠- البحوث الإجرائية:

"هي بحوث تعتمد الطريقة العلمية في البحث القائمة على تحديد المشكلة، ووضع الفرضيات وفحصها واختيار الحلول المناسبة للوصول إلى النتائج، إلا أنها تتناول مشكلات محلية داخل المدرسة، أو مجموعة مدارس تسعى إلى مواجهتها ومحاولة علاجها، ويكون دور المشرف مشاركاً أو مشرفاً على تنفيذ البحث الإجرائي، وتكمن أهمية اجراءات البحوث الإجرائية إلى تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الجديدة، والتأكد من مدى صحتها وصلاحيته، وأيضا يحسم الخلاف في كثير من المشكلات بتقديم حلول مقنعة، وأيضا يقدم للمعلم فرصاً لمعرفة إمكانات مدرسته وزملائه وبيئته. وأيضاً يقدم للمعلم فرصاً لإدراك قدراته وإمكاناته ونقاط القوة ونقاط الضعف عنده بحيث يعدل من أساليبه التدريسيه نحو الأفضل". (عطوي، ٢٠٠١: ٢٩٤).

١١- التعليم المصغر:

هو إستراتيجية من إستراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية، وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية، والعمل على تقويتها حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه.

وفيه يقوم المتدرب بأداء مهارة محددة، يمكن ملاحظتها وقياسها أمام عدد قليل من زملائه (٤-١٠) في زمن محدد من (٥-٢٠) دقيقة بحضور المشرف التربوي، وتتعدد أهداف التعليم المصغر، حيث تهدف إلى تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة، ويعمل على تيسير الموقف التعليمي، وجعل دافعاً لمشاركة الطلبة والمعلم، وتكمن النقطة الأكثر أهمية في الإستفاده من التغذية الراجعة لأن المعلمين المتدربين يستفيدون من نقد زملائهم المعلمين المشاهدين أكثر مما يستفيدون من المشرف التربوي نفسه.

(دليل المشرف التربوي، وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٢)، (عطوي ٢٠٠١) (السعود، ٢٠٠٧).

١٢- المؤتمرات التربوية:

وهو إجماع عام للمهتمين بالعملية التربوية من مشرفين ومعلمين وغيرهم وقد يستمر هذا المؤتمر أياماً بحيث تناقش خلاله قضايا ويتم تبادل الخبرات حولها للوصول لحلول تربوية مناسبة لها. ولكي تحقق مثل هذا المؤتمرات أهدافها، فلا بد من التخطيط السليم لها، وأن يكون تخطيطا تشاركيا، وأن يتم تقويم نتائج هذه المؤتمرات من قبل مختلف المشاركين فيها.

(الخطيب وآخرون، ١٩٩٨).

المراجع

١- السعود، راتب (٢٠٠٧).الإشراف التربوي مفهومه ونظرياته وأساليبه، الطبعة الثانية، عمان: مكتبة طارق للنشر.

٢- السعود، راتب (٢٠٠٢). الإشراف التربوي إتجاهات حديثة. الطبعة الأولى، عمان، الأردن

٣- صليوو، سهى (٢٠٠٥). الإشراف والتنظيم التربوي، ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٤- طعاني، حسن (٢٠٠٥). الإشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، أسسه، عمان: دار الشروق للنشر والتويع.

٥- - وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦). وثيقة الإشراف التربوي، مديرية الإشراف التربوي، عمان، الإردن.

٦- الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل (٢٠٠٢). الإشراف التربوي (فلسفته، أساليبه، تطبيقاته)، ط١. عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

٧- طافش، محمود (٢٠٠٤). الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ط١، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

٨- موقع وزارة التربية والتعليم الاردنية تم استرجاعه:. ٩ -١٠-٢٠١٧ بتاريخ على الرابط التالي: *http: //www.moe.gov.jo/Directorates/Directorates*

٩- البدري، طارق عبد الحميد. (٢٠٠١) تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، ط١، عمان: دار الفكر للطباعة والتوزيع

الفصل الثالث عشر

الإشراف الإرشادي

الفصل الثالث عشر

الإشراف الإرشادي

» تمهيد

تمتد فكرة الإشراف الإرشـادي إلى تاريخ الإرشـاد النفسي، وعند الحديث عن تاريخ الإشراف يقـول المختصون في مجـال الإشراف والإعـداد عن الجهود كانـت واضحة عند الحديث عن فرويد في محاولته تدريب المختصين على امتلاك مهـارات كالتي يمتلكها للتأثير في الآخرين. وفي أواسـط الأربعينات والخمسـينات من القرن الماضي كشف روجرز جهوده في تدريب المرشـدين ذوي الخـبرة، لا من أجل إعدادهم فحسـب بل من أجـل إعدادهم لالتحاق في مجال المختصين كمشرفين. ولقد بدأت الصحوة في مجال الإشراف الإرشـادي في السبعينيات والثمانينيات من القرن الماضي، ففي بريطانيا توجهت الجمعية البريطانية للإرشاد النفسي لتبني منحى جديد في إعداد المرشـدين يقوم على التدريب والإشراف، وفي الولايات المتحدة الأمريكية تم وضع منهج عملي لعملية الإشراف الإرشادي (الشريفين، ٢٠١٥).

وتـرى كـمال (٢٠٠٠) أن تلك الفترة شـهدت تقدمـاً بطيئاً في موضـوع الإشراف الإرشادي كون مدار التركيز كان على البحث عن هوي متميزة للإرشاد النفسي والتمييز بينه وبين العلاج النفسي، وهذا ما أثر سلباً على تطور الإشراف الإرشادي.

والإشراف يمثل تلك العملية التفاعلية المنظمة التي يسعى المشرف الإدارين خلالها إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك العملين معه وممارساتهم واتجاهاتهم لتعميق لتحسين أدائهم الإداري والفني وتمكينهم من بلوغ أهدافهم (بابكر، ١٩٩٩).

وبما أن الإشراف عنصر مهم وأساسي من العناصر ذات التأثير في إدارة المنظمات، يمثل في نفس الوقت عملية غاية في الأهمية في نشاط الأفراد والجماعات توجيهاً لنشاطهم تجاه غاية

معينة، وبالتالي يعكس الإشراف عملية توجيه وتنسيق نشاط الأفراد العاملين وجهودهم بما يكفل تحقيق الأهداف؛ أي أنه محاولة للتأثير على العاملين بقبول أهداف الإدارة كهدف خاص بكل منهم (*Evans, Turner & Trotter, 2012*).

ويمكن النظر له كعملية توجيه ورقابة لكل ما يدور في مجال العمل من نشاطات إدارية وفنية وتنفيذية لأجل تحقيق أكبر قدر من الإنجاز، كماً وكيفاً وبأقل قدر ممكن من التكلفة في الموارد البشرية والمادية، وبما أن العملية موجهة إلى الإشراف على سير العملن فلا بد من أن ترافقه روح التعاون والتفاعل بين المشرف والمرؤوسين الذي يشرف على إداراتهم، ذلك لأن المشرف الإداري ينجز الأعمال الموكولة له عن طريق المرؤوسين (الغزو، ٢٠١٠).

ويعد الإشراف الإرشادي مكوناً أساسياً لا يمكن الاستغناء عنه في برامج إعداد المرشدين ومتابعتهم ميدانياً، إذ يلعب دور إيجابي في رفع كفاءة المرشد وتسهيل نموه الشخصي والمهني، ورفع مستوى الخدمات الإرشادية، وهذا يعطي مصداقية للمهنة.

(الصمادي والشاوي، ٢٠١٤).

والمرشدين لهم خصوصية، حيث تتم متابعتهم من خلال الإشراف الإرشادي، ومواجهتهم للحالات النفسية وتأثرهم بدرجة كبيرة، جعل المؤسسات تبحث عن بديل يساعدهم للتخفيف من ضغوط العمل، وهذا ما يطلق عليه الإشراف الإرشادي.

(الشريفين، ٢٠١١).

في ضوء ما تقدم، يتناول هذا البحث موضوع الإشراف الإرشادي من حيث: التعرف إلى مفهوم الإشراف الإرشادي وأهميته بشكل عام، وتطور الإشراف الإرشادي، ومبررات الحاجة للإشراف الإرشادي وأهدافه، ومبادئ ومسلمات الإشراف الإرشادي وأدوار المشرف، ومفاهيم الإشراف الجمعي في الإشراف الإرشادي، ونماذج وعمليات الإشراف الإرشادي.

» مفهوم الإشراف الإرشادي

يرى علماء الإدارة أن الإشراف هو ذلك النشاط الذي يمارسه الإداري من أجل توجيه مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف مشـــتركة في زمن محدد وبكيفية محددة. وينطبق هذا المفهوم على أي فرد يمارس قيادة مجموعة عمل داخل أي منظمة أو وحدة أو دائرة ابتداء من أعلى مســـتوى إداري حتى أدنى مستوى في البناء التنظيمي والمتمثل في الإدارة التنفيذية المباشرة. (*Asheim, 2012*).

ويشـــير الشريفـــين (٢٠١٥) أن مفهوم الإشراف الإرشـــادي يختلـــف باختلاف نظر الباحثين والمهتمـــين به، فمنهم ينظر إليه عـــلى أنه وظيفة تعليم وتدريـــب، ويرى آخرون أنه عملية إدارية بحتة. ويعـــرف إيرك وكســـيافونج(*Eric & xiaofang, 2010*) الإشراف بأنه علاقة مهنية فريدة بين كل من الْمُشرِف والمشرف عليه والمسترشدين الذين تتم خدمتهم، كلما أصبح الإشراف أكثر كفاءة وعلى نحو متزايد في ممارســـة المهارات التي تخص مهنتهم، فإنهم يتطلبون توجيهاً أقل من المشرف.

وعلاوة على ذلك هو مقابلة بين شـــخصين اثنين أو أكثر، ممن يهتمون بفحص جزء من العمل، في اللقاء يتم توضيح ماذا يحدث وما تم عمله، وما قيل، وهل يمكن أن ينجز بشكل آخر، وإن كان ذلك هو الحال فكيف يتم انجازه. (العزة، ٢٠٠٩)

وفي مجال الإشراف الإرشادي يذكر الشريفين (٢٠١١) بان الإشراف الإرشادي يتمثل في مشرف ذو خبرة ينقل الدعم المتواصل، والتعليمات، والتغذية الراجعة، ليعزز أداء المرشـــد الذي لا يمتلك الخبرة نفســـياً ومهنياً؛ بهـــدف تطويره وتقييم إيصال خدماتـــه من الناحيتين الإكلينيكية والأخلاقية.

وهو كذلك عمليـــة تعليمية حيث يتعلم المرشـــد المتدرب مهارات جديدة ويكتســـب السلوك المهني الملائم عبر دراسة النشاطات المهنية للمشرف عليه *Crocket*(٢٠٠٧))، وهذا يعني أن عملية الإشراف الإرشـــادي تنفذ من خلال مشرفين ذوي خـــبرة تم إعدادهم على أساس المنهج الإشرافي، وأن المشرف يعمل على تسهيل التطور الذاتي والمهني للمرشد، بهدف رفع كفاءته، وزيادة تقديم مستوى الخدمات الإرشادية للمسترشدين.

وبحسب ديلتز وماسون (*Diltz & Mason, 2012*) يمثل الإشراف الإرشادي تلك العملية التي يقوم بها مشرف له خبرته الواسعة بنقل الدعم المتواصل والتعليمات، والتغذية الراجعة؛ ليعزز أداء مرشد لا يمتلك الخبرة نفسياً ومهنياً، لتطويره وتقييم إيصال خدماته من الناحيتين الإكلينيكية والأخلاقية.

- مما سبق يمكن استخلاص مجموعة من النقاط المتعلقة بالإشراف الإرشادي وهي على النحو الآتي:

- نشاط يمارسه الإداري ضمن مهام عمله.
- يتمثل في التعليم والتدريب والتوجيه.
- يمكن أن يتم بين شخصن أو أكثر.
- يسعى لفحص جزء من العمل أو مجمل العمل.
- يتضمن نقل الدعم المتواصل، والتعليمات، والتغذية الراجعة لتعزيز العمل وتطويره.
- يمكن أن ينفذ على المرشدين الجدد أو عديمي الخبرة أو المرشدين القدامى لتطوير كفاياتهم ومراقبة سير العمل.

» تطور الإشراف الإرشادي

مر الإشراف بمراحل عديدة خلال القرن الماضي، حيث كان ينظر إليه في بداية الأمر على أنه امتداد للإدارة التربوية، وكان ظهوره خلال النصف الثاني من القرن العشرين بوصفه ميداناً أساسياً من ميادين الإرشاد على الرغم من هذا الظهور والارتباط بمواضيع الإدارة التربوية. (سليمان، ٢٠٠٥).

ويشير الشريفين (٢٠١١) انه لغاية الوقت الحاضر لا زال الإشراف الإرشادي بحاجة لمزيد من العمل لكي يحقق المكانة المطلوبة له، حيث إن بداية الاهتمام به كانت في السنوات الثلاثين الماضية، حيث هناك زيادة هائلة في استخدام أساليب الإرشاد والعلاج في العديد من المهن المساعدة، وقد أدى هذا الانتقال أكثر من أي وقت مضى إلى الطلب المتزايد على العلاج،

وليس فقط للأفراد بل للأسر والجماعات، وهذا أدى على ظهور مجموعة كاملة من المساعدين المهنيين الذين اضطروا إلى تعلم طرق جديدة للتعامل مع الاضطرابات المختلفة، وبالتالي باتت الحاجة ملحة لأن يكون هذا العمل تحت إشراف صحيح مما زاد الحاجة للمشرفين المهرة، والتدريب الجيد في مجال الإشراف.

ويعتبر اليوم الإشراف الإرشادي بمثابة العمل الذي يتولى مساعدة المعالج من خلال العلاقة الإشرافية ضمن الثلاثي المتمثل في المعالج والمريض والمشرف، وفي اختيار طريقة المساعدة حيث إن دور المشرف هو إيلاء الاهتمام لاحتياجات شخص آخر والدخول في علاقة مختلفة عن العلاقات اليومية أو العادية (الشريفين، ٢٠١٥).

ويمكن القول أنه:

- زادت الحاجة للإشراف الإرشادي بسبب ازدياد الحاجة لخدمات الإرشاد النفسي.
- وجود حاجة للتدريب والتعليم المستمر للمرشدين على أساليب وطرق علاج جديدة.
- ضرورة وجود مشرف يقدم التغذية الراجعة يصحح المسار للمرشد.
- ضرورة وجود مشرف يخفف عبء العمل على المرشد ويساعده على امتلاك المزيد من الكفايات والمهارات.
- يتضمن الإشراف الإرشادي الثلاثي المتمثل في: المعالج والمريض والمشرف
- يتمثل دور المشرف في إيلاء الاهتمام لاحتياجات شخص آخر والدخول في علاقة مختلفة عن العلاقات اليومية أو العادية

« مبررات الحاجة للإشراف الإرشادي وأهدافه

هناك العديد من المبررات والأسباب التي تجعل الإشراف الإرشادي حاجة ملحة لكل أطراف العملية الإرشادية، فقد ذكر هاوكنز وسوهيت (*Hawkins & Shohet, 2006*) أن هناك أسباب عديدة للحصول على الإشراف الجيد، وهذه الأسباب هي:

١- أنه يعتبر شــكل من أشــكال الدعم المركزي، حيث يمكن من خلاله التركيز على الصعوبات الخاصة بالعميل، ويمكن تحميل المشرف بعض المســؤولية عن العمل برمته.

٢- يمكن للإشراف المستمر والتطور في أثناء العمل أن يطور قدرات المرشد على تقديم المساعدة للمسترشدين، ويمكن أن يساعد في استخدام الموارد بشكل أفضل.

٣- يمكن أن يساعد في إدارة عبء العمل، وطرق التعامل السليم.

كما تكمن أهمية الإشراف الإرشادي في أنه ينســق حجم العمل وما يرتبط به من تنسيق في توزيع وتخطيط وتنظيم المهام، وما يؤثر به من متغيرات أخرى مثل اللوائح والمهارات وبيئة العمل، والمكان والزمان، ونوع الإشراف المســتخدم وجميع ما يرتبط به من متغيرات أخرى (الشريفين، ٢٠١١).

وحول أهداف الإشراف يرى روتر (*Rutter, 2006*) إن الإشراف بشــكل عام وبكافة أنواعه له أهداف وغايات محددة يسعى إلى تحقيقها، ويســعى الإشراف الإرشادي إلى تحقيق جملة من الأهداف هي:

١- تعليم وتدريب المشرف عليهم.

٢- حماية وصون رفاهية المسترشد الذي تتم خدمته.

٣- تقديم التغذية الراجعة لتصحيح مسار العمل.

٤- تعزيز نمو وتنمية المشرف عليهم من خلال التعليم.

٥- رصد أداء المشرف عليه.

٦- تمكين المشرف عليــه من الإشراف الــذاتي، والإشراف على تنفيــذ هذه الأهداف باعتبارها مهنية مستقلة.

ومن جانب آخر ذكــر بلاك وبايــلي وبيرجــن (*Black, Bailey & Bergin, 2011*) مجموعة مهام أخرى للإشراف الإرشادي وهذه المهام تتضمن التعليم والتدريب وتشخيص الصعوبات ومواجهة المشكلات، ويمكن ذكر هذه الأهداف على النحو الآتي:

١- تشخيص المشاكل والصعوبات التي يواجهها العاملون الإرشاديين لتقدير المساعدة التي يحتاجونها و لإعطائهم التشجيع والمساندة.
٢- مساعدة العاملين في الإرشاد لتطوير أدائهم التنفيذي و مساعدتهم في إيجاد الحلول للمشاكل التي تواجه التنفيذ.
٣- يعمل الإشراف الإرشادي بشكل مخطط لتطوير معارف ومهارات ومعلومات و اتجاهات العاملين في الإرشاد وذلك باستخدام وسائل متنوعة مثل الزيارات و المؤتمرات و الندوات والاجتماعات وغيرها.
٤- رفع الروح المعنوية للعاملين في الإرشاد لشعورهم بأدائهم الجديد.
٥- يعمل الإشراف الإرشادي على تقويم عمل المرشدين والعاملين حيث يعتبر وسيلة لتنمية و تطوير العاملين.
٦- يساعد الإشراف على الإسراع بعملية تنفيذ البرامج الإرشادية من خلال إيصال التوجيهات أولا بأول و حسن استخدام الموارد البشرية والمادية.

وتذكر أبو مزيد (٢٠١٥) أن الأهداف الخاص التي يسعى إليها الإشراف الإرشادي فإنها تركز على المشرف في أن يحقق ما يلي:

١- أن يكون على دراية بنظريات وأساليب الإشراف وتطبيقاته، والفهم الواسع لوسائل التشخيص والعلاج.
٢- أن يصبح مختصاً في تطبيق أساليب الإرشاد للعمل مع فئات مختلفة من الحالات.
٣- تطوير مهارات المساعدة الأساسية بالاحترام والتعاطف والصدق.
٤- أن يكون على حذر بكيفية تأثير القضايا الشخصية والعمل العيادي ومدى تأثر هذه القضايا على المسترشدين.
٥- أن يعرف أي المسترشدين سهل العمل معهم وأيهم أكثر صعوبة.
٦- أن يكون لديه الحكم السليم ونموذج صنع القرار واضح بشأن القضايا الأخلاقية والعيادية.

٧- اكتساب الثقة بالنفس مع زيادة الممارسة.

٨- أن تكون لديه الرغبة في اكتساب المهارات مع احتمالية وجود بعض الأخطاء في الإشراف.

٩- تعزيز ممارسة التقييم الذاتي.

مما سبق يمكن الإشارة إلى أن أهداف الإشراف الإرشادي جميعها تحقق غاية تنسيق العمل وضبط الجهود، وتوفير المهارات والكفايات للعاملين وبخاصة في مجال الإرشاد بتفعيل عملية الإرشاد كعملية مهنية وللحفاظ على حقوق المرشد والمسترشد، و مساعدة العاملين في الإرشاد لتطوير أدائهم التنفيذي و مساعدتهم في إيجاد الحلول للمشاكل التي تواجه التنفيذ.

» مبادئ ومسلمات الإشراف الإرشادي وأدوار المشرف

يرتكز الإشراف الإرشادي على عدة مبادئ أساسية تجعل عملية الإشراف الإرشادي عملية متكاملة حيث يعتبر جزء هام من كل البرامج الإكلينيكية، حيث يؤكد على جودة ورعاية المريض، وضرورة استمرارية الفريق في التطور المهني بشكل منظم ومخطط، وهو يرتكز كذلك على مبدأ تحسين أخلاقيات فريق العمل. (*Rutter, 2006*)

كما يقوم الإشراف الإرشادي على مبدأ أن كل مرشد - بغض النظر عن مستواه- يحتاج إلى الإشراف، كما يحتاج المشرف إلى إشراف على إشرافه، إضافة إلى ان العلاقة الإرشادية شيء أساسي للعملية الإشرافية والإشراف الإرشادي بحد ذاته مهارة يجب ان يتم تطويرها بشكل مستمر. (أبو مزيد، ٢٠١٥).

ومن مبادئ وأسس الإشراف الإداري أنه يضم الملاحظة المباشرة، ولا يقتصر على أشخاص ليست لديهم مهارة أو خبرة بل يشمل كل من لديه خبرة أم لا، والمشرف يحتاج لمن يشرف عليه وعلى إشرافه. (كمال، ٢٠٠٠).

وقد حدد كل من هاوكنز وسوهيت (*Hawkins & Shohet, 2006*) أدوار المشرف في الإرشاد الإشرافي على النحو الآتي:

أولاً- الدور التعليمي: ويتمثل هذا الدور في:

- فسح المجال للمشرف عليهم ليعكسوا مضمون وسير أعمالهم.
- تلقي التغذية الراجعة.
- تطوير الفهم والمهارات خلال العمل.
- تلقي المعلومات وأي وجهة نظر متعلقة بعمل شخص ما.

ثانياً- الدور الداعم: ويتمثل هذا الدور في:

- الوقوف على مجريات الأمور من خلال المساندة والدعم.
- التأكد من عدم ترك شخص ما لوحده ليحمل على كاهله الصعوبات والمشكلات لوحده سواء كشخص أو كعامل.
- الكشف والتعبير عن الضغوط الشخصية والتحويل المضاد التي قد تنجم عن ظروف العمل.

ثالثاً- الدور التقويمي: ويتمثل في:

- تقييم وتشخيص المشرف عليهم.
- استخدام المنهج الاستشاري في التعليم.
- تدريب وتعليم المشرف عليهم حول القضايا القانونية والأخلاقية.

رابعاً- الدور الرقابي ويتمثل هذا الدور في:

- توفير التوجيه والإرشاد.
- المراقبة والملاحظة.
- تقييم القدرات.
- توجيه الإمكانيات.

خامساً- الدور الاستشاري: ويتمثل هذا الدور في:

- تشاور المشرف مع المشرف عليه لحل مشكلة ما.
- مساعدة المشرف عليه لاتخاذ القرارات.

- تناول القضايا الإدارية والعيادية التي تواجه المشرف عليه.
- حل مشكل طارئة أو موقف عارض يترض له المشرف عليه.

ولكي يكــون المشرق قادراً على ممارســة الإشراف الإرشــادي لابد له مــن أن يتمتع بمجموعة من السمات والصفات، وهذه الصفات والسمات لخصتها أبو مزيد (٢٠١٥٩ على النحو الآتي:

١- التعاطف والتفهم والإيجابية.

٢- الصدق والمرونة والعناية.

٣- الاستقامة والانفتاح.

٤- امتلاك مهارات الإشراف المهني والنفسي وكفاياته المختلفة.

ويشــير كروكيت (*Crocket, 2007*) أن المشرف يجب أن يمتلــك صفات مثل امتلاك المهارات الإرشــادية والعلاجية الجيدة، والصدق، والتعاطف، والاهتمام، وامتلاك مهارات القيادة والتوجيه، والاستقامة، والكفاية الشــخصية والمهنية، والقدرة على تكوين العلاقات الإنسانية مع مختل فأطراف العلاقة الإرشادية.

يُعدّ الإشراف الجمعــي *Group Supervision* من أكثر أســاليب الإشراف شــيوعًا للمرشــدين المتدربين (*Fitch & Marshall, 2002*)، ويمكن للإشراف الجمعي أن يساعد المرشدين المتدربين أو طلاب الإرشاد على تحقيق النمو المهني الذاتي، وتنمية مهارات الإرشاد لديهم في أثناء اختبارهم للآثار العلاجية بينما هم يتعلمون عن عمل المجموعات الكثير.

(*Borders, 1991*)

ويتســم الإشراف الجمعي بأنه يتيح للمرشــد المتــدرب أن يختلط اجتماعيًــا مع باقي المتدربين، حيث يحظى بالتنوع الثقــافي والمعرفي نتيجة هذه الاختلاط، كما يســهل الإشراف الجمعي على المشرف عمليات التدريــب والإعداد ويزيد من تبادل الخبرات بين المرشــدين المتدربين. (*Rutter, 2006*)

ويصف لي وإيكس وسيرس (Li, Eckstein & Serres, 2008) الإشراف الجمعي بأنه نموذج متوسط من الإشراف يتطلب من المشرف الخبرة والمعرفة والقدرة على قيادة المجموعة، إضافة إلى البدء في عمليات الإشراف من الأقل تعقيداً إلى الأكثر تعقيداً ضمن حاجات وميول وسمات المرشدين المتدربين، ووفقاً للزمان والمكان الذي يتم فيه الإشراف، كما على المشرف أن يتسلسل بالمعارف المهنية والأكاديمية المقدمة للمرشدين المتدربين وتقديم التغذية الراجعة المستمرة لهم حول عملهم.

ويسعى الإشراف الجمعي إلى دفع المرشدين المتدربين وكافة أعضاء المجموعة إلى التنمية المهنية في أثناء التواصل مع بعضهم البعض كمجموعة وتلقي التغذية الراجعة من المشرف وتعديل طرق وأساليب ومنهجيات العمل بناء على هذه التغذية الراجعة المختلفة والمتنوعة. (Gainor & Constantine, 2002)

وقد ميز راوتر (Rutter, 2006: 3) أربعة أنواع من الإشراف الجمعي في تعريفه للإشراف وهذه الأنواع هي:

١- الإشراف على المجموعات في بيئة التدريب العملي، حيث يتم استخدام مهارات الإشراف الفردي.
٢- الإشراف الجمعي على المتدربين الذين يتعلمون مهارات التداخل العلاجي العملي.
٣- المجموعات الجمعية بلا قائد والتي تستخدم أسلوب إشراف الأقران.
٤- الإشراف الجمعي بهدف تيسير عمل المجموعات وتقديم التغذية الراجعة.

وهناك من يرى أن الإشراف الجمعي عبارة عن عملية ثنائية الاتجاه تتم بين مشرف واحد ومجموعة متدربين في مجال الإرشاد، أو عبارة عن عملية ثلاثية الاتجاه تتم بأن يعمل المشرف العام على المجموعة مع مشرفين اثنين متعاونين يكونان قادة للمجموعات الأخرى من المتدربين (Goleman, 2006).

من خلال ما سبق يمكن القول أن عملية الإشراف تتميز بمميزات كثيرة، فهي تعتمد على التفاعل بين المشرف والمرشد المتدرب؛ بهدف تزويد المرشد المتدرب بكل جديد مما

يساعد على التطور الشخصي والمهني، فالمشرف يسهل التطور الذاتي والمهني للمرشد، ويرفع من كفايات المرشـد، ويزيد من تقديم الخدمات الإشرافية والبرامج المساعدة. والإشراف الإرشادي عملية تعليمية مستمرة، يقوم من خلالها المشرف بمساعدة المرشد المتدرب على اكتساب السلوك المهني الملائم، فالإشراف الملائم والفاعل يعني رعاية التطور المهن ي والشخصي وتغذيته لدى المرشد.

وتبرز أهمية الإشراف الجمعي كونه يزيد من قدرة المتدربين على التفاعل، ويقوي لديهم عمليات التعاطف مع الشخص الآخر ويزيد من نسبة التواصل الاجتماعي، كما يعمل الإشراف الجمعي على تعريض المتدربين لأنماط بديلة للمساعدة، والتي بدورها يمكن أن تساعدهم في تطوير فهم أعمق ومعرفة اكبر بالعملية الإرشادية وتطبيقاتها العملية.

(*Powel, 2013*)

وهناك من يشير إلى أن الإشراف الجمعي يقدم التغذية الراجعة للمتدرب من القائد ومن أقرانه، وهذا يعزز من دقة المشرف العام للمجموعة ومن قدرته على التواصل، ويزيد من قدرة المتدربين على الإدراك والفهم. (*Aasheim, 2012*)

كما يرى هاينز (*Haynes, 2010*) أن الإشراف الجمعي يمكن جميع أفراد المجموعة من فهم عملية اتخاذ القرار، والحوار الجماعي، وهو يقلل من الاعتماد الشخصي على المشرف أو القائد ليأخذ مكانه الخبرة المتبادلة والتفاعل المشترك بين جميع أفراد المجموعة.

وتبرز كذلك أهمية الإشراف الجمعي في أنه يقدم للمتدربين فرصاً للتفاعل الحقيقي في مواقع ومواقف حياتية حقيقية، وبالتالي تزويد المتدربين (المشرف عليهم) بفرص لتطبيق محاولات سلوكية وإبداء تداخلات علاجية في بيئة آمنة. (*Powel, 2013*)

ويقدم إشراف المجموعات العديد من المزايا للمشرف والمشرف عليه إلى جانب الميزة الواضحة في تقليل وقت الإشراف. المزايا الحقيقية التي يجب ربطها في إشراف المجموعات هي من إسهامات المجموعات الفريدة التي يجب أن تقوم بها المجموعة للتطوير الشخص

والمهني للمشرف عليهم. وتقديم فرص التعلم العديــدة التي يجب وجودها في المجموعات بالمقارنة مع البيئات والترتيبات الفردية. وبالبناء على هذا العمل، يمكن أن ترى هذه الميزات للمجموعة بالمقارنة مــع الإشراف الفردي، ومن مزايا الإشراف على المجموعات بحســب برادلي ولاداني (*Bradly & Ladany, 2001*) الاتي:

- يقــدم إشراف المجموعــات لكل مــشرف عليه فرصــة لفحص واقعيــة لإدراك وإحساسات الذات.
- من خلال تفاعلات المجموعات، قد تصبح الإدراك المشوشــة والفرضيات الزائفة للذات والآخرين قد تصبح أكثر ظهورا وبالتالي تفقد قيمتها.
- قد يزود إشراف المجموعات إحساســا بالســلامة النفســية لدعــم التخلص من سلوكيات هزيمة الذات
- قد يزود إشراف المجموعــات فرصة للتفاعل في مواقف حيــاة واقعية، وبالتالي يود المشرف عليهم بفرص لتجربة سلوكيات جديدة في بيئة آمنة.
- يمكن أن تساعد إجابات الآخرين، وخصوصا الأقران على تقدير شمولية وعمومية بعض الاهتمامات والقضايا الشخصية.
- يمكن إشراف المجموعات المشرف عليهم من زيادة قدراتهم على إعطاء والحث على إفضاء/ كشــف عن الذات مناســب وتغذية راجعة، وبالتالي يعزز الفرص للعمل كمساعدين أو مساعَدين.
- يمكن أن يشمل التفاعل مع الآخرين في مجموعة تعزيز الألفة والاهتمام الاجتماعي.
- يعرض إشراف المجموعات المشرف عليهم لأنواع عديدة من المســاعدة التي يمكن أن تساعد المشرف عليهم على تطوير فهم أعمق وقبول لأنواع الإرشاد المختلفة.
- يمكن للتغذية الراجعــة من الآخرين في إشراف المجموعــات أن تعزز دقة المشرف عليهم للفهم والإحساس والاتصال.

- يزود إشراف المجموعات مضـــمارا للمشرف عليهم يتعلم مهـــارات صنع وتكوين المنظور مع أعضاء المجموعة الآخرين.
- يدعم إشراف المجموعـــات ويقوي التقليل من الاعتماد عـــلى المشرف أكثر مما يدعم الإشراف الفردي.
- يكون القلق للمشاركة في إشراف المجموعات أقل، حيث يدركون أن أقرانهم لديهم نفس الاهتمامات.

يجد المشرفون الجدد الأغرار من الســـهل فهم كل عمليات معرفية من الآخرين، أسهل من فهمهم لعمليات الخبير المعرفية. يجعل هذا المبدأ مجموعـــة الإشراف مكانا ممتازا لصياغة وفهم مهارات وحالات جديدة.

أما أهداف الإشراف الجمعي فتتمثل بحسب جولمان (*Goleman, 2006*) بالاتي:

- اســـتخدام ســـياق المجموعة لتمكين أعضائها من التأمل بعملهم والاســـتفادة من التغذية الراجعة.
- تنويع خبرات ومعارف وقدرات أفراد المجموعة من خلال التفاعل.
- اســـتخدام جلســـات الإشراف الجمعي لتطوير مهـــارات وقـــدرات المتدرب على المستوى الفردي وعلى مستوى المجموعة.

ويضيف راوتر (*Rutter, 2006*) لما سبق الآتي:

- استخدام أساليب حل المشكلات وخطط العمل لتدريب المجموعات.
- عمل أفراد المجموعة معاً وبإشراف القائد على وضع أولويات وأهداف العمل.
- توفير التغذية الراجعة من أجل إنجاح عملية الإشراف الجمعي.
- المناقشة والاتفاق مع المجموعة على أجندة العمل الجماعي والفردي.

ولكي يحقق الإشراف الجمعي أهدافه لابد من وجود مجموعات إشرافية ذات ديناميات متشـــابهة لا تظهر في أي مجموعة أخرى. بما فيها الديناميات التي تسهل أو تعوق المخرجات

الإيجابية، ووهي بحاجة إلى قائد مجموعة أو مسهل يهتم ويعمل على سير المجموعة قدماً، ويتعامل هذا القائد مع الديناميات (التنافسية أو ديناميات الحماية).ويرى عمل المجموعة اليومي كجزء من محتوى إشرافي كبير. باختصار فإن المجموعات الإشرافية بحاجة إلى مشرف محترف وقائد مجموعة قوي ولديه مهارات تسهيلية داخل المجموعة. إضافة لذلك فأن المجموعات الإشرافية بحاجة إلى بناء أو هيكل تنظيمي منظم. (Aasheim, 2012)

» دور المشرف في الإشراف الجمعي واعتبارات النجاح

إن المسؤولية الأكثر إلحاحا التي تقع على عاتق المشرف هو دوره في تسهيل عملية التعلم لأعضاء المجموعة وعادة ما تتمحور عملية التعلم في المجموعة حول حالة مسترشد يتم عرضها من قبل أحد الأعضاء داخل المجموعة، حيث يقوم احد المرشدين (أعضاء المجموعة) بتقديم معلومات عن احد المسترشدين لديه إما (كتابيا أو شفويا)، ويحدد أسئلة المناقشة ومطالب معينة تتعلق بالتغذية الراجعة، ويستجيب لأسئلة المجموعة، ويقدم أيضا مقاطع من أشرطة سمعية أو بصرية للجلسة توضح القضية الإشرافية، ويستقبل التغذية الراجعة من باقي الأعضاء في المجموعة، ويقوم بتلخيص التغذية الراجعة والرد عليها. (Haynes, 2010)

كما قد يختار المشرف للمجموعة شكل الحالة المقدمة، وقد يحدد مقدار التعليمات والمفاهيم التي يحتاج إليها من خلال مجموعة أشراف محددة، والتي يمكن أن تقدم الخطوط العريضة والتدريب للاتجاه المحدد، أما بخصوص المجموعات الأكثر خبرة قد يختار المشرف أن يدع أعضاء المجموعة يحددون إجراءاتهم الخاصة المشرف بالطبع، يقوم بتقديم تغذية راجعة أو ملاحظات حول قرارات أعضاء المجموعة (إلى أي مدى تناسب الإجراءات أهداف المجموعة، وتسمح بتقديم تغذية راجعة صادقة، وتشمل جميع أعضاء المجموعة). (Powel, 2013)

إذا يمكن القول أن دور المشرف هو مسهل لعملية التعلم، ويتدخل بالتعليق عندما تكون هناك ديناميات تعيق عملية التعلم ويقوم المشرف أيضا بطرح أسئلة على الأعضاء الصامتين. ويعلق عند إحساسه بأن شيئا مهما سيتم التطرق إليه خلال النقاشات.كما يحدد مشاعر العجز لدى عضو المجموعة والتي تعكس مشاعر المرشد والمسترشد. (Border, 1990)

ويقوم المشرف أيضاً بملاحظة مدى استعداد العضو للمجازفة، باختصار فأن مشرف المجموعة يقوم باستخدام المجموعة نفسها كأداة للتعلم، والتدخل والحث والدفع بقوة، كما أن المشرف يشجع بعض الديناميات مثل تشجيعه للوعي الذاتي، والنمو الشخصي، ويقدم المشرف دور النموذج لقائد المجموعة والمرشد المحترف. والمشرف هو ملاحظ ومعلق لنقاشات المجموعة، فالمشرف يسهل التعلم من خلال التعليقات التي يطرحها أو الأسئلة التي تساعد أعضاء المجموعة في ربط والتعرف على المبادئ الرئيسية والموضوعات، أو الأسئلة التي تناقش افتراضاتهم. (*Goleman, 2006*)

بالرغم من سهولة دور المشرف في الإشراف الجمعي، إلا أن عليه أخذ مجموعة من الاعتبارات بعين الاعتبار حتى تنجح هذه العملية، ومن هذه الاعتبارات ما أشار إليه باول (*Powel, 2013*) على النحو الآتي:

١- ضرورة تسهيل تعلم المجموعة لكي يتم تخفيض القلق لدى المتدربين الجدد.
٢- ضرورة أن تكون التغذية الراجعة بصيغ إيجابية بعيداً عن النقد والتجريح.
٣- الحد من التنافس بين أفراد المجموعة من خلال منع احتكار الوقت والجهد.
٤- استثمار التنوع الثقافي واللغوي في فائدة المجموعة ككل.
٥- استخدام أساليب التقويم الايجابي التي تعزز عمل المجموعة دون إحراج أي فرد من أفرادها.
٦- توزيع الأدوار بشكل عادل وتبادلي داخل المجموعة بحيث لا يكون هناك دور واحد مقتصر على فرد واحد.

» نماذج الإشراف الإرشادي وعملياته

لخص لي وإيكستين وسيررس (*Li, Eckstein & Serres, 2008*)) النماذج الأساسية الإشراف الجمعي بأنها تتمثل في الحوارات والعروض الجدلية، ومفاهيم الحالات، والنمو المهني الفردي، ونمو المجموعة، القضايا التنظيمية، والقضايا المتعلقة بالمشرف والمتدرب، وتعمل نماذج الإشراف الجمعي على زيادة الثقة بالنفس لدى المتدرب والقدرة على ربط

ما تعلمه بالآخرين وتلقي التغذية الراجعة منهم. كما تتضمن نماذج الإشراف الجمعي النشاطات المعرفية مثل عرض الحالات التي توسع مدارك وخبرات المتدرب العملية وتزيد من قدرته على حل المشكلات

ومن الأمثلة على نماذج ونشاطات الإشراف الإرشادي ما قدمه بردرز (*Borders, 1991*) ويلخص النشاطات المقترحة على النحو الآتي:

١- زيادة التغذية الراجعة بين أفراد المجموعة من خلال أسلوب إشراف الأقران.

٢- توزيع الأدوار وتبادليتها (مسترشد، مرشد، أشخاص ذوي صلة)

٣- تنفيذ جلسات عملية يقوم كل فرد من أفراد المجموعة بدور مخصص له بها.

٤- تشجيع الجميع على تبادل الأدوار لزيادة الاعتمادية وتحمل المسؤولية.

ومن الأمثلة على نماذج الإشراف (نموذج مجموعة الأقران المبرمج) وقد لخص بيرنارد و جوديير (*Bernard & Goodyear, 1992*) هذا النموذج بحيث يكون لدى المشرف هدف وخطة مدروسة، تجعل منه فعالا في عمله الإشرافي الجمعي. ومثل النماذج الإشرافية الأخرى فإن هذا النموذج قائم ومستند على عملية عرض الحالة، فخلال اللقاءات الأولية يتعرف أعضاء المجموعة ويتشاركون في وضع الأهداف التعليمية. بالإضافة إلى تحديد الإجراءات المجموعة، والقواعد، وتوضيح التوقعات. ايضا يتم تقديم تفسير وتوضيح لنموذج بناء أقران المجموعة.في الجلسات اللاحقة يقوم المرشد لذلك اليوم بتقديم حالة (*Case*) شفويا أو كتابيا، تتضمن معلومات حول مسترشد معين، ثم يطلب من باقي الأعضاء تقديم تغذية راجعة محددة. بعدها يقوم أعضاء المجموعة باختيار أو تعيين الأدوار، ووجهات النظر، ا و المهام التي سيستخدمونها لتوجيه مراجعتهم للأشرطة (الصوتية أو الفيديو) لجلسة إرشادية مع مسترشد (أو مجموعة، أو عائلة..).

ومن المهام التي قد تكون متضمنة في هذا النموذج الإشرافي:

١- تركيز الملاحظات على السلوكات غير اللفظية للمرشد أو المسترشد، ويشمل مهارة إرشادية محددة أو حدث محدد في الجلسة مثل (الإنهاء).

٢- لعب الدور: حيث يتم عرض جزء من أشرطة الجلســة من وجه نظر المسترشد، أو المرشد، أو أي شخص له علاقة بحياة المسترشد (مثل: الوالدين، المعلم، الشريك، زميل العمل، أو صديق).

٣- المنظور النظري ويشــتمل على عرض جزء من الجلســة من وجه نظر نظرية محددة لها علاقة بتقييم المسترشد، وتوضح قضية المسترشــد أو تعرض لمشكلته، وتتناول أهداف الإرشــاد الملائمة للمسترشد والتدخلات المناســبة لهذا المسترشد، ومدى تقدم المسترشد (وهذا ينطبق على الإرشاد العائلي أو الجماعي).

٤- الاستعارات (التشبيهات) الوصفية، للمرشد والمسترشد، تأثير تفاعل الإرشاد أو العملية، نظام عائلة المسترشد، والمجموعة الإرشادية الخ.

بعدها يقوم المرشد بعرض جزء من الأشرطة للجلســة الإرشادية ويتبع ذلك بأن يقوم أعضاء المجموعــة بتقديم التغذية الراجعــة بناء على أدوارهم ووجهــات نظرهم. وفي نهاية هذه الجلسة يقوم المشرف أو المرشــد (الذي عرض الحالة) بتلخيص التغذية الراجعة وكيفية تطبيقها في الجلســة الإشرافية القادمة، وأخيرا يشير المرشــد إلى اي مدى تم تحقيق الحاجات الإشرافية، ومن خلال هذه الخطوات يتعامل المشرف الجمعي مــع الأدوار المتعلقة بالعملية والمحتوى ويحدد حجم الحاجة إلى التوجيهات لكل مرشــد أو جلسة جماعية.في دور الوسيط (المنســق)، يحاول المشرف أن يهتم بمضمون الجلســة والدروس التي يمكــن أن تؤخذ من المحتوى. وهناك أيضا جانب إداري لدور الوســيط، كما إن المشرف يســاعد المجموعة على البقاء ضمن المهمة. ويراقب.

ويرى بينشــوف (*Benshoff, 1992*) أن نمــوذج الأقران المبرمج يهــدف إلى معالجة الأهداف التالية:

١- إعطاء جميع الأعضاء فرصة المشاركة في إجراءات الإشراف.
٢- مساعدة المرشدين على تقديم تغذية راجعة مركزة وموضوعية.
٣- التأكيد على مستوى تطور المهارات المعرفية.

٤- خلق اتجاه يلاءم تلبية الحاجات المرشدين الخبراء والمستجدين.
٥- خلق اتجاه قابل للتطبيق في مجال الإشراف الفردي، الجمعي، جلسات الإرشاد العائلي
٦- تعليم مهارة مراقبة الذات.
٧- توفير نموذج هيكلي صريح ومباشر بشكل كافي للمشرفين الجدد لاستخدامه.
٨- وقادر على التعامل مع تعقيد العمل الإشرافي. أما بالنسبة للمشرفين الخبراء الذين تتشابه أهدافهم بشكل واضح مع هؤلاء في النموذج.
٩- تشجع النمو الذاتي لأعضاء المجموعة.
١٠- تسهل إدراك الأعضاء لعملية الإرشاد وديناميات الجماعة.
١١- يشرف على توظيف الأدوار، ويتأكد أن الخطوط العريضة للتغذية الراجعة ثم متابعتها.

وفي سياق نماذج الإشراف الإرشادي برز نموذج الدعم والنمو لفوجر (١٩٩٢)، ويتمثل دور المشرف في هذا النموذج بتسهيل النمو التعليمي والشخصي لكل من المشرف عليهم، ويتم تزويده بالدعم الجوهري؛ لتطوير الاستقلالية والاعتماد على أنفسهم بشكل عملي، وقد حدد بابكر (١٩٩٩) الملامح الرئيسة لهذا النموذج على النحو الآتي:

١- التعزيز.
٢- الانفتاحية.
٣- الاستعداد للتعلم.
٤- عمق التفكير وإثارة الأفكار.
٥- الإنسانية.

كما ذكرت أبو مزيد (٢٠١٥) نموذج بروكتر كأحد النماذج المهمة في الإشراف الإرشادي ويشتمل النموذج على الوظائف الثلاث المتداخلة في الإشراف وهي:

١- الوظيفة الأولى: معيارية الأداء- وتتمثل في تعزيز الامتثال للسياسات والإجراءات وتطوير المعايير المساهمة في الفحص الإكلينيكي.

٢- الوظيفة الثانية: الداعمة – لتمكين الأفراد المشاركين من فهم وإدارة الضغوط الانفعالية.

٣- الوظيفة الثالثة: التعليمية- وتشتمل على تطوير المهارات وتطبيقها.

ومن النماذج المهمة الأخرى في الإشراف الإرشادي النموذج التكاملي ويقوم هذا النموذج على تقسيم عملية الإشراف الإرشادي على أربع مكونات أساسية حددها هوكينة وسوهيت (*Hawkins & Shohet, 1989*) بالتالي:

١- المشرف.

٢- المشرف عليه.

٣- العميل أو المسترشد.

٤- العمل نفسه.

ويضيفان أنهما قسما العملية إلى نظامين متشابكين: النظام العلاجي الذي يربط بين المشرف عليه والمريض، وبين النظام الإشرافي ويشمل المشرف والمشرف عليه، وكلا النظامين يعتمدان على عقد متفق عليه للوقت، وللمهمات، والأهداف المشتركة التي يجب مراعاتها في أثناء تنفيذ العمل.

ويشير الشريفين (٢٠١٥) أن بعض المشرفين يعتقدون أن تطوير مهارات المرشدين يتم من خلال نموذج تطوير المهارة وهو الهدف الأول الذي يجب تحقيقه، بينما ينظر بعضهم الآخر إلى نموذج النمو الشخصي كأساس يجب أن نطلق منه عملية الإشراف الإرشادي، ويرى كثير من المتخصصين أن هذين الهدفين يجب تحقيقهما عن طريق استخدام النموذج التكاملي. ولكي تتحقق هذه الأهداف لابد من أن تتوفر لدى المشرف فئتان لنماذج الإشراف هما: نماذج الإشراف المبنية على نظريات العلاج النفسي، والنماذج الخاصة بالإشراف كعملية فنية وإدارية تتولى عملية التدريب المهاري والفني.

وقد تبنى الشريفين (٢٠١١) النموذج المعرفي في الإرشاد الجمعي، حيث يميل العديد من المشرفين المتدربين إلى تبني النموذج المعرفي؛ لأن البعض يكملون تدريبهم بوصفهم

مرشـــدين، وهذا النموذج يناســـب العمل الإرشـــادي، وبعضهم يظهرون مشكلات لم يتم علاجها بشـــكل فعال ضمن تدريبهم، وبعضهم يرغبون في تعليم التقنيات المعرفية. وأخيرا، يلاحظ أنه ما زال هناك من يرغب بنموذج علاجي موجز نتيجة لارتباطات العمل وقيوده. وفي هذا النموذج يســـلك المشرف سلوكاً يشبه إلى حد كبير ســـلوك المعلم، حيث يتم العمل على تعليم المتـــدرب طبيعة التفكير العقـــلاني، وإمكانية تعليم هذه الأفكار للمسترشـــدين، بالإضافة إلى ذلك يتضمن العديد من الأســـاليب مثل التعرف إلى الأفـــكار المرتبطة بالقلق، وتدقيق الاستجابات، وتغيير القواعد، والتفسير، واظهر الذات وتحديد الأفكار اللاعقلانية وتعديلها، وإعادة البناء المعرفي، ومراقبة الذات.

وترتبط نماذج وعمليات الإشراف الإرشادي بمجموعة من الاعتبارات والأخلاقيات والمسؤوليات الإشرافية، حددها هاموند واودونفان (*Hammond & O'donovan, 2015*) بالتالي:

١- احترام كرامة المشرف عليهم والتعاون معهم طوال الوقت.

٢- المحافظة على سرية العلاقة الإشرافية وإدارة الصراع بإيجابية.

٣- امتلاك المشرف للكفايـــة المهنية والشـــخصية التي تجعله قادراً على ممارســـة عمله الإشرافي بكفاءة.

٤- امتلاك المعرفة العلمية والمهنية، وفهم القواعد الأخلاقية، والقانونية في العمل.

٥- مراعاة التنوع الثقافي والتأهيلي واللغوي للمشرف عليهم.

٦- الاستقامة والعدالة والأخلاق.

ويرى رايـــدر وهيبـــورث (*Ryder & Hepworth, 1990*) لأن مـــن أهم أخلاقيات الإشراف الإرشـــادي وجود علاقة متبادلة بين المشرف والمشرف عليه، حيث يجب أن يكون ســـياق العلاقة التعاون بما يحقق أهداف العمل الإرشادي في النهاية، وعلى الطرفين البعد عن الصراعات والاختلافات، وممارســـة الحوار للوصول لغايات وأهداف مشـــتركة سواء أكان ذلك بهدف التدريب والتعليم أم بهدف التوجيه والإرشاد.

ومن مسؤوليات الإشراف الإرشادي الإدراك إن المشرف هو المسؤول في النهاية قانونياً وأخلاقياً عن أفعال المشرف عليهم، ومعرفة كل حالة يعمـــل معها المشرف عليه، وأن يكون على علم بعدد الحالات التـــي يعالجها كل منهم، وتقديم التغذيـــة الراجعة للمشرف عليهم، وان يكون لدى المشرف عقـــد مكتوب مع المـــشرف عليهم، يتضمن الوقـــت، والأهداف، والتوقعات في الإشراف، علاوة على توثيق الدورة الإشرافية. (أبو مزيد، ٢٠١٥)

» خلاصة

- يمثل الإشراف تلـــك العملية التفاعلية المنظمة التي يســـعى المـــشرف الإداري من خلالها إلى إحـــداث تغيـــيرات مرغوب فيها في ســـلوك العملين معه وممارســـاتهم واتجاهاتهم لتعميق لتحسين أدائهم الإداري والفني وتمكينهم من بلوغ أهدافهم.
- يمكن تعريف الإشراف الإرشـــادي بأنـــه علاقة مهنية فريدة بـــين كل من المُشرِف والمشرف عليه والمسترشـــدين الذين تتم خدمتهم، كلما أصبح الإشراف أكثر كفاءة وعلى نحو متزايد في ممارسة المهارات التي تخص مهنتهم، فإنهم يتطلبون توجيهاً أقل من المشرف.
- يتمثل الإشراف الإرشادي في مشرف ذو خبرة ينقل الدعم المتواصل، والتعليمات، والتغذية الراجعة، ليعزز أداء المرشـــد الذي لا يمتلك الخبرة نفســـياً ومهنياً؛ بهدف تطويره وتقييم إيصال خدماته من الناحيتين الإكلينيكية والأخلاقية.
- مـــر الإشراف بمراحل عديدة خلال القـــرن الماضي، حيث كان ينظـــر إليه في بداية الأمر على أنه امتداد للإدارة التربوية، وكان ظهـــوره خلال النصف الثاني من القرن العشرين بوصفه ميداناً أساســـياً من ميادين الإرشـــاد على الرغم مـــن هذا الظهور والارتباط بمواضيع الإدارة التربوية.
- زادت الحاجة للإشراف الإرشادي بسبب ازدياد الحاجة لخدمات الإرشاد النفسي، ووجود حاجة للتدريب والتعليم المســـتمر للمرشـــدين على أساليب وطرق علاج جديدة، وضرورة وجود مشرف يقدم التغذية الراجعة يصحح المسار للمرشد.

- من مبررات الحاجة للإشراف الإرشادي أنه يعتبر شكل من أشكال الدعم المركزي، حيث يمكن من خلالــه التركيز على الصعوبات الخاصــة بالعميل، ويمكن تحميل المشرف بعض المسؤولية عن العمل برمته.
- من أهداف الإشراف الإرشادي: تعليم وتدريب المشرف عليهم، حماية وصون رفاهية المسترشد الذي تتم خدمته، تقديم التغذية الراجعة لتصحيح مسار العمل، تعزيز نمو وتنمية المشرف عليهم من خلال التعليم، رصد أداء المشرف عليه، تمكين المشرف عليه من الإشراف الذاتي، والإشراف على تنفيذ هذه الأهداف باعتبارها مهنية مستقلة.
- يرتكز الإشراف الإرشــادي على عدة مبادئ أساسية منها التأكيد على جودة ورعاية المريض، وضرورة اســتمرارية الفريق في التطور المهني بشكل منظم ومخطط، وهو يرتكز كذلك على مبدأ تحسين أخلاقيات فريق العمل.
- تتمثــل أدوار المشرق في الإشراف الإرشــادي بالدور التعليمــي، والدور الداعم، والدور التقويمي والدور الرقابي، والدور الاستشاري.
- يُعدّ الإشراف الجمعي *Group Supervision* من أكثر أســاليب الإشراف شــيوعًا للمرشــدين المتدربين ويمكن للإشراف الجمعي أن يســاعد المرشدين المتدربين أو طلاب الإرشــاد على تحقيق النمو المهني الذاتي، وتنمية مهارات الإرشــاد لديهم في أثناء اختبارهم للآثار العلاجية بينما هم يتعلمون عن عمل المجموعات الكثير.
- من نــماذج الإشراف الإرشــادي: الإشراف الجمعــي، الفردي، الدعــم والنمو، التكاملي، والنموذج الإداري، والنموذج المعرف الجمعي.
- ترتبــط نــماذج وعمليــات الإشراف الإرشــادي بمجموعــة مــن الاعتبــارات والأخلاقيات، منها: احــترام كرامة المشرف عليهم والتعــاون معهم طوال الوقت، المحافظة على سرية العلاقة الإشرافية وإدارة الصراع بإيجابية، امتلاك المشرف للكفاية المهنية والشخصية التي تجعله قادراً على ممارسة عمله الإشرافي بكفاءة، امتلاك المعرفة العلمية والمهنية، وفهم القواعد الأخلاقية، والقانونية في العمل، مراعاة التنوع الثقافي والتأهيلي واللغوي للمشرف عليهم، الاستقامة والعدالة والأخلاق.

» الاسئلة

١- السؤال الأول: يُعد الإشراف الإرشــادي حاجة ملحة للمرشد في عالم اليوم. ناقش هذه العبارة في ضوء مفهوم الإشراف الإرشادي مبيناً أهميته ومدى الحاجة إليه.

٢- الســؤال الثاني: وضح الفرق بين ادوار المــشرف التعليمية والرقابيــة والتقويمية والداعمة في سياق الإشراف الإرشادي

٣- السؤال الثالث: ناقش أخلاقيات الإشراف الإرشادي في ضوء المعايير العالمية

المراجع

ا- المراجع العربية

١- أبو مزيد، سمر. (٢٠١٥). فاعلية الإشراف الإرشادي في تخفيض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٢- بابكر، فيصل. (١٩٩٩). الإشراف الإداري الفعال. بيروت: دار قابس للنشر والتوزيع.

٣- سليمان، سبيت. (٢٠٠٥). الإرشاد الاجتماعي والنفسي وتطبيقاته. دمشق: كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

٤- الشريفين، أحمد. (٢٠١١). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٧ (٣)، ٢٣٣- ٢٥١.

٥- الشريفين، أحمد. (٢٠١٥). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، سلطنة عُمان، ٩ (١)، ١-٢٣.

٦- الصمادي، سمر والشاوي، لفتة. (٢٠١٤). فعالية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٠ (٣)، ٣٦٩-٣٨٢.

٧- العزة، سعيد. (٢٠٠٩). دليل المرشد التربوي في المدرسة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٨- الغزو، فاتن. (٢٠١٠). القيادة والإشراف الإداري. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٩- كمال، صافيناز. (٢٠٠٠). فعالية الإرشـــاد الأسري في خفض اضطرابات الأبناء المصحوب بنشـــاط حركي زائد لدى الأطفال المعاقين ذهنياً. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة.

ب- المراجع الأجنبية

1. *Aasheim, L. (2012). Practical Clinical Supervision for Counselors. NY: Springer Publishers LtD.*

2. *Black. A., Bailey.C & Bergin, J. (2011). Status of clinical supervision among school counselor in southeast Georgia. Georgia School Counselors Association Journal, v18 n1 p12-21>*

3. *Borders, L. (1991). A systematic approach to peer group supervision. Journal of Counseling and Development, 69 (3), 248-252.*

4. *Crocket, K. (2007). Counselling supervision and the production of professional selves. Journal of Counselling and Psychotherapy Research, 7 (1), 19_25.*

5. *Diltz, P., & Mason, D. (2012). A National Survey of School Counselor Supervision Practices: Administrative, Clinical, Peer, and Technology Mediated Supervision, Journal of School Counseling, 10 (40, 21-56.*

6. *Eric, C., & Xiaofang, M. (2010).The influence of individual factors, supervision and work environment on creative self-efficacy aim. Journal of Creativity and innovation management, 19 (3), 233-247.*

7. *Evans, P., Turner, S. and Trotter, C. (2012). The Effectiveness of Family and Relationship Therapy: A Review of the Literature. Melbourne: PACFA.*

8. *Fitch, J., & Marshall, L. (2002). Using cognitive interventions with counseling practicum students during group supervision. Counselor Education and Supervision, 41 (4), 335-342.*

9. *Goleman, D. (2006). Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ. London: Bloomsbury.*

10. *Hammond, W., & O'Donovan, A. (2015). Ethical attitudes and behaviors in four year trained psychology students and Australian psychologists. In, S. Morrissey, P. Reddy, G. R. Davidson, A. Allan, A. (Eds). Ethics and professional practice for psychologists (2nd edition), pp134-146*

11. *Hawkins, P., & Shohet, R. (2006). Supervision in the Helping Profession. NY: the Free Press.*

12. *Haynes, A. (2010). Methods of Supervision. Retrieved on 10/2017 from http: //www.aamft.org/handouts/as3.pdf*

13. *Li. C., Eckstein, D., & Serres, S. (2008). Six Thinking Hats for Group Supervision with Counselor Interns. Journal of Humanities and social Sciences, 2 (2), 1-8.*

14. *Powel, R. (2013). A Description of Group Supervision in Internships: A National Study of Programs Accredited by CACREP. PhD Dissertation, Western Michigan University, USA.*

15. *Rutter, M. (2006). Group supervision with practicing school counselors. Guidance and Counseling, 21 (3), 60-167.*

16. *Ryder, R., & Hepworth, J. (1990). AAMFT ethical code: dual Relationships. Journal of Martial and family Therapy, 16 (1), 127-132.*

الفصل الرابع عشر

نموذج الاشراف التطوري

Evolutionary Supervisory Model

الفصل الرابع عشر

نموذج الاشراف التطوري

Evolutionary Supervisory Model

» تمهيد:

تعود فكـرة الإشراف التطوري إلى كارل جلكمان (*Glickman Carl*) الأسـتاذ في قسم المناهج والإشراف التربوي بجامعة جورجيا، حيث نشر بحثـاً عام (١٩٨٠م) في مجلة القيادة التربوية الأمريكية لخّص فيه آراءه حول نظريـة الإشراف التربوي، وفي عام (١٩٨١م) نشر نظريتـه في الإشراف التربوي التطوري في كتـاب من إصدارات الجمعية الأمريكية للمناهج والإشراف التربوي، حيـث قام بنشر بحثه في مجلـة القيادة التربوية الأمريكية عام ١٩٨٠م (*ASCD*)، ثم توالت بعد ذلك الدراسات والأبحاث والكتابات في موضوع الإشراف التطوري.

وقد نشـأ هذا النمط من الإشراف في الأصل لتدريب المعلمين والمشرفين إثناء الخدمة. لخص فيه آراءه حول نظريـة الإشراف التربوي التطوري، وفي عـام ١٩٨١م تمكن من نشر نظريته في كتاب من إًصدارات الجمعية الأمريكية للمناهج والإشراف التربوي.

ويعد الإشراف التربوي التطوري أحد الاتجاهـات الحديثة في مجال الإشراف التربوي. ويهتم الإشراف التربوي التطوري بالفروق الفردية لدى المعلمين

والفرضية الأساسية فيه هي أن المعلمين راشدون، وأنه يجب على الإشراف الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلـة التطورية التي يمرون بها. فعلى المشرف التربـوي أن يعرف ويراعي الفروق الفردية بين المعلمون.

(البابطين، ١٩٩٤)

وفكرة الإشـراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف وتعامله مع المعلمون هما:

١- نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعته حولها

٢- صفات المعلم. نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاتــه حولها، تملي عليها عشرة أنماط من السلوك.

يقوم اســتخدام أســاليب الإشراف التربوي التطــوري على قياس مســتوى التفكير التجريدي للمعلم، وتحديــده بدقة وتصنيفه ضمن أحد المســتويات الثلاثــة التالية: تفكير تجريدي منخفض، تفكير تجريدي متوســط، تفكير تجريدي عالي. وعملية تشخيص مستوى التفكير التجريدي لكل معلم على حده هي مرحلة مهمة جداً وهي ســابقة لمرحلة التطبيق، حيث أن اســتخدام أســاليب إشرافية وتطبيقها ميدانياً قبل الوقوف على قــدرات المعلمين وإمكاناتهم أمر يرفضه المنطق والواقع. (البابطين، ١٩٩٤)

» مفهوم الإشراف التربوي التطوري:

هو نوع من أنــواع الإشراف التربوي الذي يعطي اهتــمام للفروق الشخصية، والمهنية للمعلمين، ويســاعدهم على حل المشكلات التعليمية، التي تواجههــم في المواقف التعليمية من خلال اختيــار أحد الأنــماط الإشرافية الآتية: الاشراف المبــاشر والإشراف غير المباشر والاشراف التشاركي. (البابطين، ١٩٩٤)

وعرف انه: " اتجاه حديــث، يهتم بالفــروق الفردية لدى المعلمين، مــن خلال تقديم خدمات إشرافية متدرجة للمعلم (مباشر، فتشــاركي، ثم غير مبــاشر)، تُهيئ له تطورًا بعيد المدى؛ ليكون قادرًا على اتخاذ القرارات وحل المشــكلات التربوية التــي تواجهه في عمله ". (فيفر، ٢٠٠١)

عرّف الإشراف التطوري بأنه: "نمط من الإشراف تقدّم مــن خلاله خدمات إشرافية متدرجة للمعلم، تهيئ له تطوراً بعيد المدى، ليصبح قادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة، وعلى حل المشكلات التعليمية/ التعلّمية التي تواجهه" (أبو عابد، ٢٠٠٥)

» اسس الإشراف التربوي التطوري

بنى جلكمان نظريته على الأسس التالية:

١. يختلف المعلمون في مستوى تفكيرهم التجريدي ومستوى دافعيتهم للعمل، لأنهم أصلاً متباينون في خلفياتهم وخبراتهم الشخصية والعملية.

٢. يختلف المعلمون في مستوى قدراتهم العقلية، فعليه فهم بحاجة إلى أساليب إشرافية مختلفة.

٣. ضرورة السعي المتواصل لزيادة قدرات كل معلم ليحقق أعلى مراحل التفكير والدافعية نحو العمل. (البابطين، ١٩٩٤)

» التفكير التجريدي وعلاقته بالأشراف التطوري

انه ومن خلال الاطلاع ودراسة الاطار النظري لكل من الاشراف التطوري والتفكير التجريدي يتبين ان ان التفكير يعد العمليات المعرفية التي تسبق القيام بالسلوك الاشرافي وبتالي تصدر سلوكيات بعد بلورتها في مستويات بدءً من المستوى الضعيف مرورا بالمتوسط انتهاءً بالمستوى المرتفع فالنموذج الاشرافي التطوري ملازم لتطور مستويات التفكير التجريدي فكلما اقتربنا من تطبيق امثل للاشراف التطوري هذا يعني ان التفكير المجرد في مستويات مرتفعة والعكس صحيح بالاضافة لذلك فإن ان العلاقة تكاملية لنجاح هذا النموذج للوصول الى الدرجة الاشرافية التطورية المطلوبة لتحقيق النموذج الاشرافي التطوري والذي يعد من افضل النماذج الاشرافية لما له من تنظيم معرفي لطريقة الاداء المرغوبة ضمن اسسة ومبادئه والتي تنعكس على العملية التربوية برمتها، ان العلاقة الارتباطية بين التفكير والاشراف علاقة تكاملية تبدء بالتفكير السليم بإستخدام العمليات الذهنية والتي يتم من خلالها استنباط واستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات بواسطة التفكير الافتراضي من خلال الرموز والتعاميم والقدرة على وضع الافتراضات والتأكد من صحتها وبتالي القدرة استخدام النموذج التطوري والذي يتم من خلال تطبيقة تحسين الاداء الاشرافي.

» التفكير التجريدي

عرّف التفكير التجريدي بأنه: "القدرة على التنظير حول احتمالات ومواقف افتراضية والتداخل فيما بينها والاحتفاظ بالمعنى والعلاقات المتداخلة لفروض عدة بدون الاعتماد على أشياء محسوسة" (المقوشي، ١٩٩٢م)

وعرّف التفكير التجريدي بأنه: " عملية ذهنية تهدف إلى استنباط واستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات بواسطة التفكير الافتراضي من خلال الرموز والتعاميم والقدرة على وضع الافتراضات والتأكد من صحتها" (العتوم، ٢٠٠٤م)

- وهو القدرة على التنظير حول احتمالات ومواقف مبنية على فرضيات مجردة لبلوغ استنتاجات صحيحة مع قلة الاعتماد على الأشياء الحسية.

» مستويات التفكير التجريدي:

١. تفكير تجريدي منخفض.

٢. تفكير تجريدي متوسط.

٣. تفكير تجريدي مرتفع. (العتوم، ٢٠٠٤م)

» أهمية التفكير التجريدي للأشراف التطوري

تكمن الاهمية بتطبيق النموذج التطويري في العملية التربوية برمتها انطلاقاً من وجود العديد من الدراسات التي اشارة بنتائجها الى الفاعلية في تطبيق النموذج التطويري نظراً لما له من اهمية في مراعاة الفروق الفردية لدى العاملين في الميدان التربوي من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة، وحيث ان تطبيقها ينتج عنه دوره في تطوير وتنمية طاقات العاملين في الميدان التربوي وقدراتهم، وينعكس ذلك على التقليل من الدور التقيمي وإصدار الأحكام العشوائية في الممارسات الإشرافية.

وتكمن الاهمية ايضا لاستخدامة في انه يأتي بناءً على احتياجات العاملين في الميدان التربوي سواءالشخصية والمهنية الفعلية.

بالإضافة الى ذلك عملية تطبيقه تعد ضرورة ملحة حيث ينحو الإشراف التربوي التطوري نحواً علمياً، باستخدام مراحل واضحة ومرتبة منطقياً تسهم في إلغاء الأحكام الذاتية للمشرف التربوي ويقدم مناخاً مؤسسياً سليماً وصحيحاً، نتيجة لتأكيده على تطوير قدرات العامل في الميدان التربوي وإمكاناته، وتجنب تصيد أخطائه وقدراته.

يوفر الإشراف التربوي التطوري اختبارات علمية لتشخيص قدرات العامل في الميدان التربوي وسبل تطويرها بما يعكس إيجاباً على العملية التعليمية التعلمية.

أوجه الاختلاف في مستوى التفكير التجريدي بين المعلمين

معلم ذو تفكير تجريدي منخفض	معلم ذو تفكير تجريدي متوسط	معلم ذو تفكير تجريدي مرتفع
يجد صعوبة في تحديد المشكلة.	يمتلك القدرة على حل المشكلة	بمقدوره تحديد المشكلة بشكل واضح، ومن عدة جوانب
يستجيب للمشكلة بعدد محدود من الخيارات	يستجيب للمشكلة حين تواجهه بواحد أو اثنين من الخيارات.	يستجيب للمشكلة بخيارات وطرق عدة
يعاني من صعوبات في إدارة الصف	يرغب في حل مشكلته بنفسه	يمكنه اختيار أفضل البدائل في حل المشكلة
يعاني من نقص عدد أساليب التدريس التي يستخدمها	يعطي قيمة كبيرة للعملية التعاونية داخل حجرة الصف والمدرسة	الجو الاجتماعي والنفسي داخل فصله مريح
يرغب في الحصول على توجيهات مباشرة من الآخرين.	يطلب مساعدة الآخرين بعد المحاولة والتفكير في كيفية التغلب على مشكلته.	يتمتع بتفكير مبدع وغير معتمد على الآخرين.
يشعر بالخوف عند لقاء المشرف التربوي.	يتقبل الاقتراحات بصدر رحب.	يعتبر الطالب هو محور العملية التربوية.
لا يملك الإحساس بالأمن الوظيفي	ثقته بنفسه وإحساسه بالأمن الوظيفي أفضل.	يثق بنفسه وقدراته.
يتسم بعدم المرونة ويتشبث بتطبيق النظام بشكل جامد.	تتسم تعاملاته مع الآخرين بالمرونة ويطبق النظام.	يحب عمله ويبدي مرونة كبيرة في تعاونه مع الآخرين ويتعامل بروح النظام.

» الأساليب الإشرافية التي اتبعها جولكمان لتطوير قدرات المعلمين وإمكاناتهم:

أولاً: الأسلوب الإشرافي المباشر:

هو أسـلوب يؤكد على وضع الأسـس التي ينبغي أن يسـير عليها العاملين في الميدان التربوي لبلوغ أهدافهم، وتحسين أدائهم، بما يعود على أبنائنا الطلاب بالمنفعة.

وهو أن يعطي المشرف التربوي توجيهات مباشرة للمعلم.

يسـتخدم هذا الأسـلوب مع العاملين في الميدان التربـوي الذين يتصفـون بالتفكير التجريدي المنخفض.

ثانياً: الأسلوب الإشرافي التشاركي:

هو أسلوب يؤكد على أن عملية التدريس هي حل للمشكلات، وعليه يشترك المشرف التربوي والمعلم بوضع خطة عمل تشتمل على (أهداف، وإجراءات تنفيذ، وتقويم، ومتابعة) في سبيل تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

يسـتخدم هذا الأسـلوب مع العاملين في الميدان التربـوي الذين يتصفـون بالتفكير التجريدي المتوسط.

ثالثاً: الأسلوب الإشرافي غير المباشر:

هو أسلوب يؤكد على أن عملية التعلم تعتمد في الأصل على خبرات ذاتية، عليه فالمعلم يجب أن يتوصل إلى حلول نابعة من ذاته، بغرض تحسين مستوى طلابه.

يسـتخدم هذا الأسـلوب مع المعلمين في الميدان التربـوي الذين يتصفـون بالتفكير التجريدي العالي. (البابطين، ١٩٩٤)

» اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب لكل معلم:

بعد أن يتعرف المشرف التربوي على مستوى التفكير التجريدي لدى المعلمين يمكنه أن يصنفهم إلى ثلاث فئات رئيسية هي:

١) الفئة الأولى:

تتكون الفئة الأولى من معلمين مستوى تفكيرهم التجريدي منخفض. وتتصف هذه الفئة بأنها لا ترغب في عملية التغيير أو التجديد التربوي، بل تفضل الاستمرار في أداء العمل بشكل رتيب "روتيني". ويعتقد جلكمان أن أنسب أسلوب إشرافي يستخدم مع هذه الفئة من المعلمين هو الأسلوب الإشرافي المباشر. ويقصد بالأسلوب المباشر أن يقوم المشرف التربوي بإعطاء توجيهات مباشرة للمعلم، وتقدير مستوى كفاءته في التدريب من خلال ممارسة الأفعال السلوكية التالية: النموذج أو القدوة إصدار التوجيهات، التحفيز وتعزيز المواقف.

٢) الفئة الثانية:

تتكون الفئة الثانية من معلمين مستوى تفكيرهم التجريدي متوسط. وتتصف هذه الفئة بأنها تمتلك الرغبة في تحسين مستوى طلابها، إلا أن قدرتها على التفكير التجريدي محدودة مما يجعل ممارستها غير واقعية ومضطربة في كثير من الأحيان. ويعتقد جلكمان أن أنسب أسلوب إشرافي يستخدم مع هذه الفئة من المعلمين هو الأسلوب الإشرافي التشاركي.

ويقصد بالأسلوب الإشرافي التشاركي أن يقوم المشرف التربوي بإرشاد المعلمين للخطوات الصحيحة في حل المشكلة من خلال علاقات إنسانية تعاونية ومتبادلة. والمشرف التربوي التشاركي يمارس الأفعال السلوكية التالية: العرض حل المشكلة، والمناقشة وذلك بغرض وضع خطة عمل يشترك في تصحيحها المعلم والمشرف التربوي معاً.

٣) الفئة الثالثة:

تتكون الفئة الثالثة من معلمين مستوى تفكيرهم التجريدي عالي. وتتصف هذه الفئة بأنها تتمتع بمستوى عالي من الذكاء وتحمل أفكاراً تربوية مفيدة للطلاب وللمدرسة على حد سواء وتقدم أفكاراً وأنشطة بلا حدود وتسهم في تطبيق تلك الأفكار في الواقع المدرسي. والمعلم الذي ينتمي إلى هذه الفئة يعد قائداً تربوياً ميدانياً غير رسمي يلجأ زملاؤه المعلمون إليه بطلب المساعدة. ويعتقد جلكمان أن أنسب أسلوب إشرافي

يستخدم مع هذه الفئة من المعلمين هو الأسلوب الإشرافي غير المباشر. ويقصد بالأسلوب الإشرافي غير المباشر أن يقوم المشرف التربوي بتيسير عمل المعلم في التوصل إلى حلول نابعة من ذاته بغرض تحسين مستوى خبرات طلابه.

والمشرف التربوي غير المباشر يمارس الأفعال السلوكية التالية: الإصغاء، الإيضاح والتشجيع.

» مراحل تطبيق الإشراف التربوي التطوري:

١. **مرحلة التشخيص:**

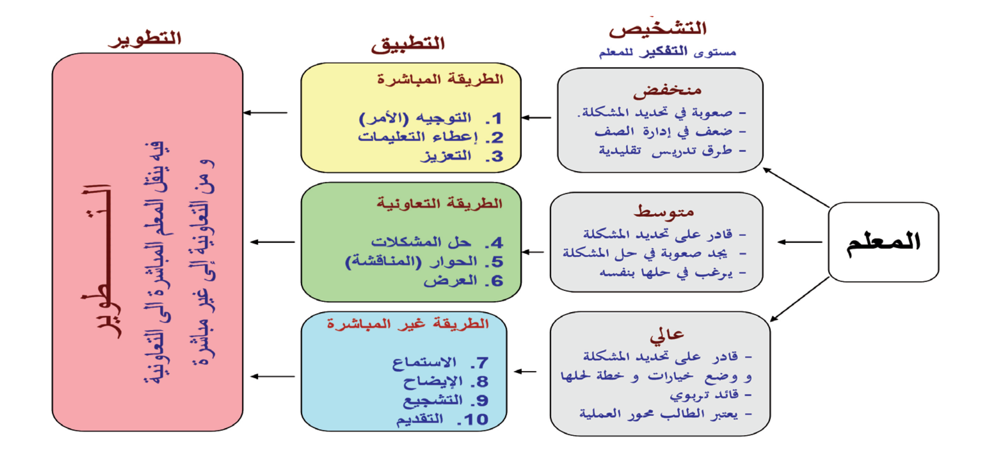
أ-جمع المعلومات الأولية ب-الزيارة الصفية ج-المداولات الإشرافية يعمل المشرف على تشخيص المستوى الذي يتعامل معه مدرس أو مجموعة مدرسين مع مهمة تعليمية معينة. المحور الرئيسي في هذا التشخيص هو مستوى التجريد الذي يظهره المدرس أو المجموعة ومستوى الاهتمام.

٢. **مرحلة التطبيق:** (اختيار النمط الإشرافي المناسب للمعلم) تضمن هذه المرحلة اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب لمستوى التجريد والاهتمام عند المدرس. الأسلوب المباشر مع ذوي التجريد المتدني، التعاوني مع ذوي التجريد المعتدل، غير المباشر مع ذوي التجريد العالي. والهدف من هذه المرحلة تلبية حاجة تعليمية معينة أو حل مشكلة تعليمية معينة.

٣. **مرحلة التطوير:** الارتقاء والتدرج بسلوك المدرس من " النمط المباشر " إلى " النمط التشاركي " إلى " النمط غير المباشر".

تهدف هذه المرحلة إلى النهوض بالتفكير التجريدي للمدرس ومساعدته على التفكير الجاد والذكي واستثارة قدراته على حل المشكلات ويمكن للمشرف إتباع استراتيجيات طويلة الأمد. (الطعاني، ٢٠٠٥)

وهذه المراحل موضحه بشكل مخطط يسهل عملية الربط بينهم كما هو بالصورة التالية:



لتطبيق الإشراف التربوي التطوري يجب مراعاة الآتي:

١. ينبغي إشراك المشرفين التربويين المتحمسين فقط لفكرة الإشراف التربوي التطوري.

٢. ينبغي أن يخضع جميع المشرفين التربويين للتدريب.

٣. ينبغي أن يخضع المشرفين التربويين ذوو التفكير المتوسط والمنخفض إلى تدريب مكثف.

خطوات عملية في ممارسة الإشراف التربوي التطوري

١- والمتابعة بجدية الإصغاء بفاعلية *Listening*

الصمت عندما يتحدث أحد العاملين في الميدان التربوي.

٢- الإيضاح استيضاح *Clarifying*

يطرح المشرف أسئلة توضيحية بغرض معرفة المشكلة بوضوح

٣- التشجيع *Encouraging*

يهيئ المشرف الجو الاجتماعي بغرض تشجيع العاملين في الميدان التربوي للتحدث أكثر حول قضايا لها علاقة بالمشكلة.

٤- العرض أو التقديم *Presenting*

يعرض المشرف ملاحظاته وأفكاره الخاصة به حول الصعوبات والعقبات للمشكلة.

٥- حل المشكلة *Problem Solving*

يبدأ المشرف التربوي في المناقشة مع العاملين في الميدان التربوي بعرض عبارات تهدف للوصول إلى حلول للمشكلة.

٦- المناقشة *Negotiating*

يحاول المشرف أن يحيط بالقضية من خلال طرح أسئلة على المعلم، كأن يقول: ماذا ستفعل في هذا الموقف؟ وماذا يجب أن أعمل؟ وماذا يجب أن تفعل أنت لتحسين هذا الموقف.

٧- النموذج القدوة أو المثال *Demonstrating*

يقوم المشرف (أو أحد المعلمين من هو أكثر فاعلية وأكثر تحفيزاً للطلاب) بأداء العمل ليرى المعلم -الذي يواجه مشكلة -كيف يعمل في مثل هذه الظروف.

٨- إصدار التوجيهات *Directing*

يقوم المشرف التربوي بتوجيه المعلم لما يجب أن بقوم به بالتفصيل.

٩- التحفيز وتعزيز الموقف *Reinforcing*

عندما يطلب المشرف التربوي من المعلم إنجاز عمل ما، ويقوم بإنجازه، يتم تعزيز هذا الموقف بتحفيزه بأن يُشار إلى هذا التقدم في تقويمه في المرة القادمة.

اختبار لقياس استخدام المشرف التربوي لأساليب الإشراف التربوي التطوري.

(الغريب، ١٩٩٠)

» كيف تتعرف على التفكير التجريدي لدى المعلمين؟

١. بالقراءة والاطلاع على الدراسات والأبحاث وكتابات الإعلام في هذا الحقل.
٢. ملاحظة المعلم ملاحظة مباشرة أثناء أدائه لمهامه التدريسية داخل حجرة الصف.
٣. يفترض أن يكون أسلوب المشرف التربوي – لفترة زمنية محدودة – أسلوب تشاركي، وبعد التعرف على مستويات التفكير لدى المعلمين الذين يشرف عليهم يختار الأسلوب الإشرافي المناسب.
٤. يمكن للمشرف اختيار أحد الاختبارات لقياس مستوى التفكير التجريدي لدى المعلمين، ونأخذ على سبيل المثال قياس الاستدلالات المنطقية حسب نظرية بياجيه الذي قام بترجمته الدكتور عبدالله المقوشي. (البابطين، ١٩٩٤)

» افتراضات الإشراف التطوري:

حدد عدد من التربويين والمتخصصين في الإشراف التربوي وفي مقدمتهم جلكمان عدداً من الافتراضات للإشراف التطوري ومنها:

١- إن المعلمين راشدون، وأنه يجب على الإشراف التربوي أن يتعرف ويراعي الفروق الفردية لدى المعلمين، ويأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطوّرية التي يمرون بها، وينبثق من هذا الافتراض ما يلي:

(أ) يختلف المعلمون في مستوى تفكيرهم التجريدي، ومستوى دافعيتهم للعمل، لأنهم أصلاً متباينون في خلفياتهم وخبراتهم الشخصية والعملية.

(ب) يختلف المعلمون في مستوى قدراتهم العقلية، وبناءً على ذلك فإنهم بحاجة إلى ممارسة واستخدام أساليب إشرافية مختلفة من قبل المشرفين التربويين، فمن غير المناسب أن يتعامل المشرف التربوي مع جميع المعلمين بالأسلوب الإشرافي نفسه.

٢- إن تطوير قدرات المعلمين وتنميتها هي المهمة الأولى للإشراف التربوي.

٣- إن المشرف التربوي التطوري (التطويري) هو إنسان معد مهنياً، فهو خبير في استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية الخاصة بتشخيص مستوى

التفكـــير التجريدي للمعلمين، ويمتلك القدرة على اســـتخدام أســـاليب إشرافية متنوعة كفيلة بتطوير قدرات المعلمين وتنمية مهاراتهم وسد احتياجاتهم في حدود الإمكانات والموارد البشرية والمادية المتاحة.

٤- إن المشرف التربوي التطويري هو إنسان ذو تفكير تجريدي عالٍ، ولديه القدرة على توجيه المعلمين على اختلاف مستويات تفكيرهم التجريدي.

٥- إن المعلم هو محور العملية الإشرافية، وهذا يســـتلزم (يتطلـــب) العناية والاهتمام بالفروق الفردية والشخصية للمعلمين.

٦- إن على المعلم الاهتمام بالنمو والتطوير الذاتي، الذي يتـــم من خلاله زيادة قدراته وتنمية مهاراته وبلوغ أعلى مسويات التفكير وأقصى درجات الدافعية.

» مميزات الإشراف التربوي التطوري

١. يهتم بمراعاة الفروق الفردية لدى العاملين في اميدان التربوي من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة.

٢. يؤكد الإشراف التربوي التطوري على دوره في تطوير وتنمية طاقات العاملين في الميدان التربوي وقدراتهم، ويقلل من دور التقييم وإصدار الأحكام في الممارسات الإشرافية.

٣. يتم اختيار الأســـلوب الإشرافي بناءً على احتياجات العاملـــين في الميدان التربوي الشخصية والمهنية الفعلية.

٤. ينحو الإشراف التربوي التطوري نحواً علمياً، باستخدام مراحل واضحة ومرتبة منطقياً تسهم في إلغاء الأحكام الذاتية للمشرف التربوي.

٥. يشيع الإشراف التربوي التطوري مناخاً مؤسسياً سليماً وصحيحاً، نتيجة لتأكيده على تطوير قدرات العامل في الميدان التربوي وإمكاناته، وتجنب تصيد أخطائه وقدراته.

٦. يوفر الإشراف التربوي التطوري اختبارات علمية لتشـــخيص قدرات العامل في الميدان التربوي وسبل تطويرها بما يعكس إيجاباً على العملية التعليمية التعلمية.

(عطارى، ٢٠٠٥)

» صعوبات تنفيذ الإشراف التطوري

١- صعوبة تحديد مستوى التفكير التجريدي لدى المدرس أو استسهال ذلك والقيام به بطريقة شكلية تسطح الأمور وقد تؤدي إلى نتائج ضارة بعيدة المدى.

٢- قدرة المشرفين على ربط مستوى التفكير التجريدي للمدرس بالأسلوب الإشرافي المناسب وفي إبداء أنواع السلوك التي يتطلبها أحد الأساليب الثلاثة تبعا لمستوى المعلم.

٣- الإشراف التطوري يحتم على المشرف إلزام المعلم بأسلوب معين من الإشراف.

٤- أن وضع المعلم في فئة الأسلوب المباشر قد يجعله يظهر أمام بقية زملائه على أنه أقل ذكاء أو نضجا منهم. (عطاري، ٢٠٠٥)

» المآخذ على الإشراف التربوي التطوري

١. اختيار المشرف التربوي التطوري للأسلوب الإشرافي المناسب للعامل في الميدان التربوي يؤثر سلباً على علاقة الزمالة والتعاون بينه وبين المشرف التربوي، فينظر لها على أنها علاقة رئيس ومرؤوس.

٢. يرى البعض أن تحديد الأسلوب الإشرافي بناءً على مستوى التفكير -فقط - غير كافٍ، فيرون إضافة متغير الدافعية للعمل.

٣. تطبيق هذا الأسلوب يتطلب تقليل نصاب المشرف التربوي من العاملين في الميدان التربوي، مما يترتب عليه زيادة كبيرة في أعداد المشرفين التربويين. مما يشكل أعباءً مالية على ميزانية التعليم.

٤. يتطلب تطبيقه ميدانياً عدداً كبيراً من الذين يتسمون بتفكير تجريدي عالي، وقد يصعب توفير مثل هذا العدد.

٥. يتطلب لتطبيق هذا الأسلوب تهيئة الميدان، وتدريباً مكثفاً لجميع المشرفين التربويين، مما يترتب عليه صعوبات إدارية وفنية ومالية. (المقوشي، ١٩٩٢)

» الأسئلة:

١- السؤال الأول: ماهي مميزات الاشراف التربوي التطوري؟

٢- السؤال الثاني: كيف تتعرف على التفكير التجريدي لدى المعلمين؟

٣- السؤال الثالث: بالنظر الى مميزات وسلبيات نظرية الاشراف التطوري هل انت مع هذه النظرية، ولماذا؟

المراجع

المراجع العربية

١- عطاري، (٢٠٠٥م) عارف توفيق وعيسان، صالحة عبد الله، ومحمود، ناريمان. الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية، الكويت: مكتبة الفلاح.

٢- البابطين، " (١٩٩٤م) عبد العزيز قياس اثر تدريب المشرفين التربويين في استخدام أنماط الاشراف التربوي التطوري "التربوية.

٣- أبوعابد، (٢٠٠٥م) محمود محمد. المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية. إربد، دار الكتاب الثقافي.

٤- البابطين، (٢٠٠٤م) عبد العزيز بن عبد الوهاب. اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي.ط١، الرياض، مكتبة العبيكان. الرياض.

٥- فيفر، (٢٠٠١م) إيزابيل. دنلاب، جين، الإشراف التربوي على المعلمين، دليل لتحسين التدريس، الطبعة الثالثة، الجامعة الأردنية.

٦- الطعاني، (٢٠٠٥) حسن أحمد. الإشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه، مراجعة: أحمد بطاح، عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٧- العتوم، (١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م). عدنان يوسف. علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٨- الغريب، (١٩٩٠م) رمزية. بياجيه والتعلم الإنساني. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٩- الفتلاوي، (. ٢٠٠٥م) سهيلة محسن. تعديل السلوك في التدريس.

١٠-المقوشي، (١٩٩٢) عبد الله عبد الرحمن. "قياس التفكير التجريدي حسب نظرية بياجيه لدى الطلبة الجدد الذين التحقوا بكلية التربية - جامعة الملك سعود في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٠٩/ ١٤١٠هـ وعلاقته ببعض المتغيرات". مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الرابع، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.

١١-وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإشراف التربوي. دليل مفاهيم الإشراف التربوي. ١٤٢٧هـ.

English References

1- *Supervision of Instruction: A developmental Approach (1998) Carl Glickman.*

2- *Supervisory Leadership (1990) Allan Glatthorn*

3- *Gilckman, C. &Tamashiro, R., (1980) Determining Ones Beliefs Regarding Teacher Supervision, NASSP Bulletin.*

4- *Norman J. Glickman First published: December 1981 DOI: 10.1111/j.1468-2427.1981.tb00565.x*

5- *http: //child-trng.blogspot.com/2011/05/blog-post_14.html#ixzz4xdMbkgwO*

الفصل الخامس عشر

الإشراف بالارشاد الأسري

الفصل الخامس عشر

الإشراف بالارشاد الأسري

» تمهيد

يعتبر الارشـــاد عملية مبنية على علاقة مهنية خاصة بين المرشد المتخصص والمسترشد ويعمل المرشد على فهم المسترشد ومســاعدتة عل فهم نفســة عن طريق العلاقة الارشادية واختيار افضل البدائل المتاحة له بناءاً عــلى وعية بمتطلبات البيئــة الاجتماعية وتقيمة لذاته وقدراتة وإمكانياتة الواقعية.

ان محور الاهتمام في الإرشــاد الأسري هو نظــام العلاقات، واستكشــاف هذا النظام والتعرف عــلى قواعده، ودعوة أفــراد الأسرة للتركيز عــلى النظام العــام وتطويره، وتغيير حتواه (*Jackson, 2009*). حيث يعمل الإرشــاد الأسري على وقايــة الأسرة من الوقوع في المشــكلات، ومعالجتها عند الوقوع فيها (*Hartshone, Sperry & Wahts, 2010*). وهذا ما تؤكده نظريات الإرشــاد الأسري التي تؤكد دور الأسرة والبيئة الاجتماعية في تغيير الفرد ونموه الحالي، والتي تهدف جميعها إلى توثيق العلاقات بين أفراد الأسرة، وتحقيق توافق أفضل لكل الأفراد. (*Corey, 2001*)

ينظر الإرشــاد الأسري للســلوك المنحرف على انة مجرد عرض لمرض اجتماعي داخل الأسرة، باعتبــار أن الأسرة نظــام اجتماعي يتكون مــن مجموعة من العنــاصر التي تربطها علاقات وظيفية. وأي خلل في أي عنصر ســيؤدي إلى فشــل النظام وخللــه، وبالتالي يفرز سلوكيات تظهر على شكل انحراف. (*Lillyquist, 1980*)

ويعمل الإرشــاد الأسري على تعريف الأسرة بوظائفها كأسرة سوية يسهم كل فرد فيها في إشــباع حاجات باقي أفــراد الأسرة (*Edgar, Susan&Wozniak, 2010*). وينظر إليها

باعتبارها وحدة واحدة، وأن المشـــكلات التكيفية التي يعاني منها الفرد تبدأ وتنتهي بالأسرة (*Jacobson & Lisa, 2000*) ويوفر الإرشاد الأسري فرصة لمساعدة العملاء في التعبير عن العواطف العميقة (*Burnard & Kemp, 1994*) واكتساب الوعي الذاتي (مقدادي، ٢٠١٣)

» الارشاد الاسري

هو تقديم مســـاعدة متخصصة من قبل المعالج الاسري للزوجين لكي يكونا متوافقين من الناحية الزواجية، حيث يدرس اســـبابه من حيث العملية الجنســـية واختلاف الثقافات والتقاليد بين الزوجين والسمات الشخصية وغيرها من الاسباب التي تؤدي الى سوء التوافق، ويقوم بتدريبهما عى وسائل الاتصال وطرق حل المشـــكلات وغيرة من إساليب الارشادية تســـاعدهم على حدوث الانســـجام والوئام بينهما لصالح الأسرة التي يعيشان فيها، وذلك لصالح أطفالهما ولتحقيق اهدافهما المنشودة. (ابو اسعد٢٠٠٨)

او هو العملية التي يتم فيها مساعدة أعضاء الأسرة لتفهم الحياة الأسرية، وتعلم مهارات حل مشكلاته لتحقيق الاستقرار، والتكيف، والسعادة الأسرية. (جبريل وآخرين، ١٩٩٢)

» مفهوم الإشراف

ان الإشراف بشـــكل عام هو عملية فنية محضة مبنية على اســـاس مجموعة من العلاقات والنشـــاطات الانســـانية تهدف الى المراقبة والتوجية لفرد اقل خبره ومهاره كما انه نشـــاط ذو غاية ويوجد من اجل المساعدة ومعونة الاخرين على اداء واجبهم المهني بطريقة افضل الا ان الإشراف في الارشاد يختلف من حيث انه يتضمن تقديم التدريب والتعليم المستمر والمستجد.

(الشريفين، احمد، ٢٠١١)

- اتفاق عمل بين المشرف والمستشـــار الذي يمكن للمستشارتسجيل.واعطاء التغذية الراجعة. وتقديم الملاحظات والتوجية. والهدف من هذا الاتفاق هو تمكين المرشـــد من الكفاءة الأخلاقية، والثقة والتعاطف والإبداع في خدمة المسترشد.

(*Bernard and Goodyear2009*)

- الإشراف هو نشـــاط مهني متميز يهدف الى تطوير الممارســات المرتبطــة بالعلم عن طريق التعليم والتدريب، والذي يســهل من خلاله العلاقات الشخصية التعاونية، ان العمليــة الإشرافيــة تنطوي عــلى المراقبة والتقييــم، وردود الفعل، وتســهيل للتقييم الذاتي، واكتســاب المعرفة، والمهارات البنائية، والنمذجة وحل المشكلات. وبالإضافة إلى ذلك، التركيز على نقاط القوة لدى المرشد، والإشراف يشجع الكفاءة الذاتية. ويجري الإشراف الكلينيكي للحفاظ على المعايير الأخلاقية،، والممارســات المهنية لتعزيز صحة النفسية للمرشد، والمهنة والمجتمع ككل.

Falender and Shafranske (2004: 3)

- الإشراف هو نشــاط تعليمي بين الأشــخاص حيث المشرف يعمل على توفير التغذية الراجعة لواحــد أو أكثر المرشــدين. هذه الملاحظــات يمكن أن تتعلــق بالعمل في الإشراف وعملاء المرشدين، أو المرشد، ويمكن ان يكون التأثير بشكل إيجابي أو سلبا على كفاءة المرشد المستشار ونتائج العميل *Bradley and colleagues (2010: 3)*
- الجمعيــة البريطانية للمرشــدين والمعالجين (٢٠٠٨) عرفــت الإشراف هو ترتيب رسمي للمعالجين لمناقشــة عملهم بانتظام مع شــخص من ذوي الخبرة في كل من العــلاج والإشراف. المهمة هي العمل معــا وذلك لضمان وتطويــر فعالية العلاقة المعالج / العميل بالتالي يتم التركيز على العلاج والشــعور نتيجة هذا العمل، جنبا إلى جنب مع المشرف بالاضافة الى ردود الفعل والتعليقات والتحديات. وهكذا فأن الإشراف هو عملية للحفاظ قدر كافي من معايير العلاج وطريقة للاستشــارات و توسيع آفاق المرشد من قبل مشرف من ذوي الخبرة........

ان الإشراف على الارشاد قد نما بشكل كبير بالعقدين الماضيين ويرجع ذلك الى زيادة الطلب على الخدمات الارشــادية الاسرية لكنة لا يوجد الى هذة اللحظة توافق كبير بين افضل الأساليب في الإشراف على الارشــاد الاسري الا ان القول المأثور ممارسة **الاشــكال التدريبية** يصف معظم عمل المشرفين على الارشاد الاسري حيث يعود الإشراف الاسري الى بداية الخمسينيات.

ان الإشراف البنـاء ذو فائدة عظيمة لكل المشـاركين سـواء كانوا مبتدئـين ام ذو خبرة متدربين بشكل كاف ام لا، ونظرا لزيادة حاجة للمرشـدين الجدد فانه يتوقع منهم ان يكونوا على قدر كبير من المسؤولية كما في المرشدين ذوي الخبرة، فهم يوجهون المشكلات المعقدة نفسها لدى الطلبة بالاضافة الى القضايا الاخلاقية ومثل هذه المشكلات مع المرشد ايضا، وبذلك فأن المرشدين يحتاجون في مثل تلك الحالات الى مساعدة متخصصة (هيندرسون، ١٩٩٥)

يعد الإشراف الارشادي عنصرا اساسـيا في برامج التعليم الارشادي او اعداد المرشدين كما انه يدعم عملية التغير والاثراء للطلاب في مجال الارشاد النفسي (الشريفين، احمد، ٢٠١١)

الاختلافات ما بين الارشاد والإشراف

الإشراف	الارشاد
الهدف يسـمح لـه بالاسـتفادة العلاجيـة القصوى من الارشاد. يساعد المرشـدين على تطوير مهاراتهم الارشاديه وقدرتهم عـلى التفكير وفهم مهارتهـم في العمليه الارشادية	**الهدف** يخول العملاء لعيش حياة مرضية اكثر ان يزيد من قدرة العميل لعيـش حياة اكثر نجاحا وذلك بتطوير قدرة العميـل على التفكير بتجربته الخاصه
اسلوب التقديم تعرض الماده بطـرق عده شـفهيا، كتابيا، اشرطه صوتية/ مرئية.	**اسلوب التقديم** تعرض المادة شـفهيا عن طريق العميل (في بعض الاحيان، تدعم بسجلات، صور، وما شابه ذلك).
العلاقة (الإشراف) يتواصل مع المرشد على مستوى عملي وعلمي عالي. ان يكون مثالا نموذجيا على القيام بدور فعال.	**العلاقة (المرشد)** يتواصل مع العميل على مستوى العميل العاطفي. ان يكون مثالا لضبط النفس الفعال.

التوقعات يحضر المرشد، يعد للجلسه ويقوم بتقديم المعطيات المطلوبة. السرعة تحدد (عن طريق المسؤول عادة) بسبب الحاجة الى الوصول الى حل بل الجلسة القادمه او قبل اللقاء المهني التالي ان لم تكن قضية تتعلق بالعميل	التوقعات يحضر العميل ويحاول ان يستفيد من الارشاد. وليس من الواجب عليه ان يستعد لهذه الجلسه. يتم تحديد السرعه عن طريق جاهزية العميل لاختيار اسلوب الارشاد.

الاختلافات بين ادوار مشرف الارشاد والمشرف الاداري

المشرف الاداري	مشرف المرشدين
يقدم الدعم الاداري	يقدم الدعم العاطفي (تعاطف)
يتعامل اساسيا مع متعلقات العمل	يتعامل مع امور تتعلق بوظيفة المرشد
يجب عليه توفير فرص لتطوير اداء العمل على مستوى عالي وكذلك تدريب على العمل.	يوفر فرصا تدريبية لنقل المعرفة والمهارات بالارشاد اذا تم التعاقد معه في مكان العمل يمكن ان يوصي المدير من فرص التدريب نيابة عن المشرف
يجب عليه تقديم تغذيه راجعه عن اداء للهيئه الاداريه العليا.	يعطي المرشد تغذية راجعه واضحه وصادقة فيما يتعلق بالأداء مرفقا بالمهارات الارشادية وخبراتها. في بعض الحالات (مرهونه باتفاق تعاقدي) يمكن ان يعطي تغذية راجعه عامه على الأداء لمكان العمل.
يدير متعلقات العمل الادارية	يقدم التوجيه لاي مساله اداريه وييسر عملية تطوير المهارات.
يتعامل فقط مع المواضيع الاخلاقية فيما اذا كانت تلائم سياسات اجراءات المؤسسة.	يتعامل مع اي موضوع اخلاقي تعلق بتجربة الارشاد
يعمل كمصدر للمعلومات وفقا لبروتوكول وسياسة المؤسسة.	يعمل كمصدر وذلك للارتقاء بالمهارات والحفاظ على ديمومة التطورات الحالية الخاصة بالارشاد (*HIV*) / (*AIDS*) امراض جنسية

مسؤوليات المشرف الارشادي والمرشد

المرشد	مشرف المرشدين
مشارك فعال يقدم مواضيع، حالات، ومشاكل باشكال متنوعة. يكون المرشد مستهدف لتوسيع فرص التعليم. يطبق التدريب كما وجه من قبل المشرف خلال وخارج اوقات الإشراف	قدرة البناء يشارك بالتجارب والخبرات التي تتعلق بالعمل. يعلم كونه (قدوة). يحدث الافكار. يزود بفرص تدريبية وذلك لنقل المهارات والخبرات.
المتعلم/ الطالب يلبي ويدمج المهارات والمعرفة المكتسبة. يطرح مواضيع تتعلق بالوعي الذاتي والتطوير العملي على مستوى عالي. يعمل على الارتقاء التطوير للمهارات والمعرفة بالارشاد التطبيقي *HIV, AIDS*.	متحدي يعطي تغذية راجعه صادقة وواضحة وهادفة على الانجاز والعمل. يقوم بتسجيل معايير الأداء. يتحدى المواقف والسلوك السلبي.
مرشد يوجه الاجندة التعليمية الادارية. يقدم اقتراحات عن اجتياحات التعليم والمواضيع التي يجب ان ترسخ. يراقب ويضبط العمليه الارشادية ويقوم بتقديم تغذيه راجعة هادفة للمشرف.	دليل/ دور نموذج يشجع على التفكير الانتقادي. يلهم ويكون مثالا لمهارات وظيفيه عالية الجودة. يدعم ويساند التطبيقات الاخلاقية. يصوغ كل المهارات الارشادية المستهدفة. يشير الى خيارات التعليم.
ميسر يرعى ويعزز المواقف والاحوال كي يشجع مرشده او مرشدته لتقديم افضل الخدمات.	الداعم مستمع جيد باسلوب لافت للنظر. يكون مؤتمن على الاسرار (اذا كان ضروريا). يحفز ويدعم المرشد. يدعم الوعي الذاتي.

العاكس يؤثر بشـــكل واضح في المواضيع العملية والعنصر الاســـاسي للمهارات، فيما يتضمن الانعكاس على المشاعر وذلك خلال الجلسات الارشادية.	ميسر / وسيط يقوم بتســـوية الخلافات ما بين المرشد والادارة (في بعض الاحيان). يقوم بتسهيل حل المشكلة.
	المتعلم يطلب تغذية راجعه على الأداء خاصته. يعمل على الارتقاء والتطوير للمهارات وللخبرة في الارشاد التطبيقي و *HIV/ADIS*

» الخصائص العامة للاشراف على الارشاد الاسري

١- تدريب وتعليم المرشد

٢- التركيزعلى العلاقة بين المرشد والمشرف

٣- التركيز على تتطور ونمو المرشدين

» دورالمشرف في الارشاد الاسري

١- المراقبة والتقيم والتأكيد على القواعد الاخلاقية والقانونية والنمذجة

٢- مهارات التدخل العلاجي

٣- التأكيد على الدور المهني

٤- الوعي والتعاطف مع المرشد

٥- التقيم الذاتي

٦- النقد الذاتي والمراقبة الذاتية

٧- ديناميات الشخصية

٨- المرونة والدافعية للتغير وتعزيز الخبرة

» خصائص العلاقة الإشرافية

١- الاتفاق على الاهداف الإشرافية والمهمات

٢- التعاطف بين المشرف والمرشد

٣- تقليل الصراعات لدى المرشد

٤- التماثل او لعب الدور هي عملية عقلانية بين المرشد والمتدرب لمساعدتهما لتبادل الادوار في عملية الإشراف

» مقارنة بيبن الارشاد الاسري والارشاد الفردي

١- المسترشد: ان المرشد الاسري يأخذ الأسرة او الزوجين وان عملية التفاعل تصبح هي الاساس في العلاج حيث ان المرشد يتعامل مع ديناميكيات الشخصية المتعددة وتفاعلاتهم خلال اطار الاسرة واعادة تنظيم العلاقات والتفاعلات السلبية بين افراد الاسرة

٢- الاخلاقيات هنالك بعض الاسياسيات في الاخلاقيات عند التعامل في الارشاد الاسري

أ - المسئولية الاخلاقية نحو المسترشدين

ب - السرية وكفاءة المرشد

ج - النزاهة والتطور المهني

د - المسؤولية القانونية نحو المسترشدين

٣- التركيز على الجانب االنظري الإكلينيكي: ويتم ذلك من خلال

أ- تسجيل التأثيرات الذاتية

ب- التعبيرات اللفظية وغير اللفظية

ت- قدرة المرشد على تحليل الادوار وانماط الاتصال

ث- تقيم المرشد للمرونة والتماسك الاسري

» نموذج اكرمان بالإشراف على االعلاج الاسري

الهدف من الإشراف الاكلينيكي

يقوم هذا النموذج على الشفافية و التعاون وتبادل الافكاروالاقتراحات والتدريب على المهارات العلاجية والربط بين ماضي الاسرة وحاضرها ومستقبلها والعلاقات والتفاعلات وحول خبرة الاسرة ونظام المعتقدات السائد لديها

دور المشرف الاكلينيكي

في منهج أكرمان الهدف الأساسي هو الأسرة و االمرشـــد في التدريب. وتحقيق الأهداف الإشرافية وتنمية المهارات، وتوسيع ذخيرة المعالج الاكلينيكي في فحص القضايا ذات الصلة (خصوصاً نقاط القوة والضعف)، والتعرض لمجموعة واسعة من القضايا الاكلينيكي.

شكل الإشراف الإكلينيكي

يفترض من المشرفــين الاكلينيكي في نموذج اكرمان ان يقومو بدور نشــط في التدريب والمسؤولية الكاملة عن فعالية التدخلات. خصوصا التعامل مع القضايا الاكلينيكي الحرجة التي تتعــارض مع القيم ما بعــد الحداثة أو المعتقــدات، والمشرف الإكلينيكي بشــكل عام توجيهي، يتيح مجالا للتعاون، ويكون شفافا في مناقشة القضايا الاكلينيكي أو الشخصية وقد ركز هذا النموذج على:

- التعاون الفعال بين المشرفين
- تحقيق وجهات نظر متعددة
- وضع الموارد التدريب
- التركيز القوي على القيم والافكار
- .الشفافية في الإشراف
- الاستفادة من فرق الإشراف
- التحديات الثقافية

ان التدريب هو المكون الرئيسي حسب نموذج اكرمان في الإشراف على الارشاد والعلاج الاسري وتعلم المهارات المعرفية والاتجاهات الارشادية الحديثة للاجيال القادمة من خلال اعداد المرشدين والمعالجين الاسريين وهذا يشمل مجموعة كبيرة من الادوات والتقنيات العلاجية والأساليب الاسرية وذلك لفهم كيف وتحت اي ظرف ممكن استخدمها حيث على المرشد ان يعرف المكونات الوجدانية والقضايا ذات العلاقة من اجل تحريك المرشد للوصول الى تحقيق الاهداف الارشادية والاهتمام بالعلاقة

« المهام الرئيسة للاشراف على الارشاد الاسري

- مساهمتهم في تنمية مهاراتهم وتطويرها وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم والمناقشة والملاحظة ولعب الدور والمقابلة
- تحقيق وجهات نظر معينه تتضمن تبادل الافكار وتوليد افكار جديدة
- توفير الموارد الإشرافية حيث أن الارشاد حسب اكرمان يهدف الى بناء فريق داعم وخلق بيئة امنة لاستكشاف القضايا الشخصية التي تحد من فعالية االمرشد في العلاج الاسري
- التركيز على القيم والتفكير ومنها نقل قيم ما بعد الحداثة وتحويل التفكير النظري الى تطبيق فعلي
- الشفافية في الإشراف
- الاستفادة من المجموعات
- التحديات الثقافية

« اهداف الإشراف على الارشاد الاسري

١- ان الهدف الإشرافي الاول من الارشاد الاسري كاي نموذج من نماذج الإشراف هو ان يكتسب المتدربين مهارات علاجية، و ان يتم تعليم النظريات الإكلينيكية واستراتيجياته، وتطبيقها في المجال العلاجي للمسترشدين، الإشراف يساعد

المرشــدين على تقيم ذواتهم، وذلك لان اســتراتيجية الإشراف تهدف الى زيادة كفاءة المرشــدين، وان يكون لديهم القدرة على التعامل مع الحالات الإشرافية، و قد تم تطوير العديد من الوســائل الإشرافية لقياس مظاهر المختلفة من نتائج الإشراف الاسري ومن هــذة الادوات (تحليل التفاعل)، في هــذة الاداة تزود المشرف عليهم في الارشاد الاسري في تحصيل الاهداف الإشرافية المفيدة وتكون بمثابة تغذيــة راجعة لهم، تحتوي هذة الاداة على ســبعة ابعاد تقيس ســلوكات المرشدين وثلاثة ابعاد تقيس المسترشدين وســلوكاتهم ومن الوسائل الإشرافية ايضا تقيم المفاهيم الاسريــة مقياس المهمات ان نمــوذج التغذية الراجعة يعتمد التقيم الكمي مقارنة بالإشراف النوعي ويقدم مســاعدة كبيرة لكل من المشرف والمتدرب في عملية الإشراف الارشادي الاسري

٢- الرقابة في الإشراف على الارشــاد الاسري تهدف الى تقديــم الاجوبة الصحيحة وعلاج المشكلات والمساعدة النشــطة والاهتمام والوعي ومســاعدتهم في تطوير اسلوبهم الخاص

٣- زيادة كفاءة المرشدين القدرة على التعامل مع الحالات الإشرافية

٤- استخدام الادوات الإشرافية وان يكونوا اكثر ارتباطاً مع مشرفيهم

» المرتكزات النظرية والإكلينيكية

- معرفة المراحل التطورية للاسرة
- اكتشاف الخلل بالاسرة الاصلية وتحليل الادوارالتي ادت الى ظهور المشكلة
- فهم كيفية تأثير الادوار والعلاقات وتفاعلات افراد الاسره
- نمط الاتصال وطبيعة التحالفات والتثليثات والحدود وطبيعة النظام الاسري
- استخدام اساليب التقيم والمقايس والاختبارات والتشخيص والعلاج

» اساليب الإشراف على الارشاد الاسري

١- العلاج المشارك واحيانا يسمى الملاحظة المباشرة فان المشرف يحضر الى الغرفة مع المرشد، ويشارك في التعلقات والتدخلات عندما يكون الوضع ملائماً في الجلسة معظم المشرفين يعطون تغذية راجعة عندما يشعرون ان هذة الإستراتيجية يمكن ان تكوم مفيدة ويزود المشرف بالفرصة لإظهار الانفعالات والمشاعر داخل الجلسة

٢- ان يعيش الإشراف وهو مصطلح يعني التعاون التفاعل ومتابعة المرشدعبر التغذية الراجعة البنائة والهادفة

٣- الإشراف عبر الهاتف او الحديث المباشر هو اكثر الاشكال الإشراف انتشاراً حيث ان الحدديث المباشر يفيد من خلال الاتصال بالسمع من قبل المشرف الذي يراقب من خلف المراة يمكن ان يرى الشخص فيها من جانب واحد ويستخدمها المرشد المتدرب، ويكون التدخل قصيراً وجدت هذة الاستراتيجية لتعمل بشكل مباشر على تحسن مهارات الإشراف وهنالك ثلاثة طرق للاشراف عن طريق الهاتف اشتراك المشرف تدريب المرشد تدريب الاسرة

٤- الفريق الإشرافي يتم هذا النوع من الإشراف من خلال المراقبة خلف الزجاجي ويسمح للرؤية من جانب واحد لكن من الفريق الإشرافي هنالك تركيز على الجلسات الاؤلية ومن فوائد فريق الإشراف تسهيل عملية العصف الذهني خاصة في مشكلات الازواج ان الفريق الإشرافي يلقي الضوء على عملية التوازن خلال تفاعلات الاسرة واعطاءها دافعية للتغير يستفيد المرشد والاسرة بملاحظة والاستماع الى مناقشات الفريق الارشادي ومحاولة التوصل الى اقتراحات لحلول المشكلة

٥- الإشراف عن خلال مراجعة التسجيل الصوتي او الفيديو

» الخبرات الواجب توفرها للاشراف في العلاجات النفسية النظامية

- معرفة المبادئ التي تقوم عليها مجموعة واسعة من العلاجات النفسية النظامية
- الاستفادة من تجربتة الشخصية من خلال التطبيقات الإكلينيكية للعلاجات النفسية النظامية

- تمكين المرشدين من الربط بين النظرية ونمط الشخصية والهويات المهنية
- التعرف على (اومعالجـة) أي قيود او صعوبـات في المعرفة أو الخـبرة التي لها آثار على قدرة المشرف على تقديم الإشراف الفعال مع الاخـذ بعين الاعتبار عوامل في الإشراف:
  ١. العلاقات الأسرية
  ٢. العلاقة بين الأسرة المرشد
  ٣. السياقات الشخصية والمهنية للمرشد
  ٤. العلاقة بين المرشد والمشرف
  ٥. السياقات الشخصية والمهنية المشرف
  ٦. البيئة او المؤسسة.
- ضمان أن الإشراف يدمج ما بين الانتباه إلى المهارات العلاجية عامة (مثل الحفاظ على التحالف العلاجي إيجابي أو الرد بشـكل مناسب على العميل اسـتغاثة) مع التركيز أيضا على تطوير / أو صيانة المهارات تحديدا المرتبطة العلاجات النفسية النظامية

» موقف الرقابي

- تطبيق مبادئ العلاج المنهجي على السلوك الإشرافي
- انعكاس الذات، وكذلـك المراقبة العاطفية والشـخصية و العمليـات المرتبطة في التفاعلات بين المشرف-المرشد
- الإشراف يبنى على:
  ١. المرحلة النهائية والتطويرية للمرشد كمعالج
  ٢. أساليب العلاج والتعليم للمرشد
  ٣. السياق التنظيمي
- إبداء المرونة في تطبيق النظرية والأساليب والتقنيات

- احترام ودعم وتقبل المرشــد بدون احكام مطلقة، وخاصة عند مناقشــة المرشد في الأخطاء أو الأخطاء الطبية
- ادراك والتفكيروالوعي الذي يكمن وراء التدخلات الرقابية
- الحفاظ على علاقة داعمة للتدريب ولكن لا تصبح "العلاج"
- الحفاظ على التركيز بشكل أساسي على الأهداف التربوية والتنموية للإشراف
- الحفاظ على التوازن المناسب بين العلاقة التعاونية والثقة بالمرشد
- إدراك ومساعدة المرشد فالتشــابهة كبير في العلاقات بين المعالج والأسرة (أو النظام الذي كانوا يعملون)، والتي بين المعالج والمشرف و / أو فريق

» التدريب حسب المرحلة النمائية للمرشد

- تحديد المهارات العلاجية والمعرفية الشاملة التي يحتاجها المرشد
- مراقبة قدرة المرشد على الاستفادة من منظور المنهجي لفهم العميل وتطوير العلاج
- مساعدة وتنمية المرشد كمعالج من أجل تحديد أهداف تعليمية محددة
- مساعدة المرشد على تحديد العوامل اللازمة من أجل الحفاظ على النظامية وتطبيقها
- تحديد المواضيع اللازمة في الجلســات الإشرافية التي تلبــي الاحتياجات التعليمية وتنمي الشخصية للمرشد
- التفاوض والاتفاق على المهارات والاحتياجات والاهداف التعليمية للمرشد

» مجالات المحتوى المحددة للإشراف على العلاجات النفسية النظامية

- مساعدة المرشد لمراجعة وتطبيق المعرفة حول استراتيجات النظامية والتقنيات
- مساعدة المرشد الحفاظ على مقتضييات الموقف العلاجي للمنظمة التي يعمل بها
- مساعدة المرشدين الربط بين النظرية النظامية والشخصية الخاصة بهم وحياة المهنية، وبالتالي تطبيق نهج لأنفسهم

- ربط المفاهيم والمبادئ النظامية والاستراتيجيات والتقنيات العلاجية، تطوير علاقة انعكاسية بين مستويات نهج أو الاسلوب والتقنيات
- مساعدة المعالجين لتطوير العلاقة النظامية (أي لتتماشى مع أحد أفراد الأسرة دون المساس بقدرة المواءمة مع الآخرين في وقت لاحق)
- التكيف وتطبيق تقنيات العلاج النظامية في الإشراف بحيث يساعد المرشدين من اكتساب الخبرة المباشرة منها (على سبيل المثال، تطبيق تقنيات العمل لأعمالهم إجراء المقابلات، وتلقي بريد إلكتروني العلاجي من المشرف).
- التعرف على المخاوف والصعوبات لدى المرشد
- مساعدة المرشد من خلال الإشراف يسهم في فهم عملية العلاج التي يقوم بتنفيذها
- مساعدة المرشد إلى التعرف على دور الأسرة بظهور المشكلة وتاريخهم الخاص والظروف الحالية كمورد واحتمال القيد فيما يتعلق بكل حالة
- مساعدة المرشدين لتقديم المواد الإكلينيكية في مجموعة متنوعة من الأشكال، بما في ذلك: مناقشة واستكشاف التقارير اللفظية تقارير مكتوبة مراجعة التسجيلات السمعية و / أو الفيديو

» الإشراف المباشر أو الإشراف في أو من خلال الفريق الإشرافية

- التدخل مباشرة في الجلسة الحالية، مع مراعاة الصحة النفسية للعائلة، والعلاقة العلاجية وتنمية المعالج من خلال الفريق الإشرافي وراء شاشة
- النظر في آثار الإشراف المباشر على الأسرة وعلى الطبيب المعالج، خاصة إذا تدخل المشرف بطريقة تختلف كثيرا عن النهج المتبع من قبل الطبيب المعالج
- الاستفادة من تدخلات فريق الإشراف على حد سواء باعتبارها تدخل في العمل الإكلينيكي وكما هو جزءا من التنمية المعالج الخاصة
- إشراك فريق الإشرافي في الحفاظ على نظرية النظم في طريقة التفاعل مع بعضها البعض، و التدخل في العمل الإكلينيكي في المراحل التتطورية

- عرض المواقف والآراء المتعددة للفريق الإشرافي بصراحة ووضوح، وبالتالي لضمان أن عمليات المجموعة ذات الصلة في مجال الرقابة الإشرافية
- استخدام الإشراف المباشر للمساعدة المعالجين لتطوير معارفهم ومهاراتهم والاستجابة لاحتياجات المسترشدين ومراقبة ومناقشة العمل الإكلينيكي مع المرشد من خلال استخدام الشاشة، أو تسجيل الفيديو، الملاحظة أو عمل المشترك

« مراقبة عمل المرشد

- الاستفادة من التقنيات والأساليب مثل التسجيلات / الملاحظة المباشرة والإشراف المباشر ومراقبة قدرة المرشد على استخدام الاستراتيجيات والتقنيات المناسبة للنظام الاسري
- استخدام التقنيات المنهجية لتحدي الأداء غير فعال المرشد

« الاسئلة

١- ان الإشراف البناء ذو فائدة عظيمة لكل المشاركين سواء كانوا مبتدئين ام ذو خبرة متدربين بشكل كاف ام لا؟؟

٢- للإشراف على الارشاد الاسري أهداف عدة ما هي وهل هناك اهداف اخرى؟؟؟

٣- من المهام الرئيسة للاشراف على الارشاد الاسري مساهمتهم في تنمية مهاراتهم وتطويرها وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم والمناقشة والملاحظة ولعب الدور والمقابلة كيف ولماذا؟؟؟

المراجع

١- القيروتي، محمد. (٢٠٠١).مبادئ الادارة، دار وائل للنشر والطباعة، الاردن.

٢- سالم، فؤاد الشيخ. (١٩٩٨).المفاهيم الادارية الحديثة، مطبعة الشرق الاوسط، الاردن.

٣- ابومصطفى، عبدالكريم. (٢٠٠١).الادارة والتنظيم، دار وائل للنشر والطباعة، الاردن.

٤- ابو اسعد، احمد. (٢٠١٥).الإرشاد المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن.

٥- الهواري، لمياء. (٢٠١٣)، التوجيه التربوي والمهني، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.

٦- الخواجا، عبدالفتاح. (٢٠٠٤)، تطوير الادارة المدرسية، دار الثقافة، الاردن.

٧- العمايرة، محمد. (١٩٩٩)، مبادئ الادارة المدرسية، دار المسيرة، الاردن.

٨- القصيبي، غازي. حياة في الادارة، تم تنزيل الكتاب من موقع

www.kutubpdfcafe.info

الفصل السادس عشر

العلاقات الإنسانية في العمل الإشرافي التربوي

الفصل السادس عشر

العلاقات الإنسانية في العمل الإشرافي التربوي

» تمهيد

في هذا العصر أكثر ما نكـــون في حاجه للعلاقات الإنســـانية والتـــي تعتمد على تفهم حاجات الفرد والجماعة و تركز على العنـــصر البشري أكثر من التركيز عـــلى الجوانب المادية كما تعمل على إثارة الدوافع الفردية بهـــدف الإنتاج والتنظيم في جو يســـوده التفاهم والثقة المتبادلة فرضاء الأفراد وإرتياحهم في أعمالهم إنما هو نتيجه للشعور بالتقدير والشعور بالإنتماء والمشاركه، فعندما تكون العلاقه بين الرئيس والمرؤس علاقة ود واحترام متبادل يؤدي ذلك الى انتاج مثمر فى العمل.

إن العلاقات الإنسانية في الإدارة التربوية هي التي تقوم سلوكياتها على تقدير كل فرد في التنظيم الإداري، وعلى الدراسة الموضوعية للمشكلات التربوية والإدارية، وشعور كل فرد بالانتماء إلى الجماعة التي يعمل من خلالها، اما التطوير على مستوى الادارة" فهو عملية تزويد الاداريين بالمهارات والمعلومات التى تساعدهم على تحســـين ادائهم في العمل ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشاكل الادارية، بينما يعرف التطوير الاداري بأنه" احداث تغييرات في طبيعة النشاطات الفكرية والسلوكية داخل الجهاز الاداري.

إن تطبيق العلاقات الانسانية في المؤسســـة التربوية يعني التركيز على الجانب المعنوي للعاملين بإعتبـــاره جانبا مكملا للجانب المادي، وان اهتـــمام الادارة وحرصها على تطبيق جانب الاتصـــال الاجتماعي، وخلق جـــو ودي تعاوني بين الأفراد وتشـــجيع المبادرات، وتنمية الدوافع، والقبول النفسي، وخلـــق الحوافز المادية والمعنوية لدفـــع الافراد للعطاء وتقدير أعمالهم واحترام انسانيتهم، وتهيئة البيئة الآمنة الاجتماعية لجميع العاملين سيكون

له مردود ايجابي فعال لتقديم افضل ما يمكن تقديمه من عمل منتج مثمر، ويعتبر الانسان هو محور التغيير في اى مجتمع او ادارة، وهو الذي يواجه عوائق التغيير بطرق سليمة ومدروسة وفق استراتيجية واضحة، ومفتاح نجاح التغيير في الادارة هو القائد بمساندة آليات الغيير الفعالة، ويشكل العاملون في تقبلهم وتأييدهم وتصرفاتهم ومساندتهم جزء هاما للنجاح فكلما كانت العلاقات الانسانية ايجابية ومتينة بينهم ادى ذلك الى نجاح العمل ونجاح لإدارة وتغيرها نحو الافضل.

هناك قواعد تعامل إنسانية ثابتةٌ ومشتركةٌ بين كل شعوب العالم وهي تنطلق من الفطرة، إن إدراك هذه القواعد أو بعضها مدخل أساسي، بهدف ممارستها عملياً وقد تمتد تلك الممارسة إلى سنواتٍ حتى نتخلص من طبع سيءٍ يكرهه الناس أو نكتسب طبعاً طيباً يحبه الناس، ومن هذه القواعد المشتركة:

- إن حديثنا وموضوعنا عن التعامل مع الأسوياء من الناس، أما الشواذ فتكون لهم معالجة فردية، فالسويُّ من إذا أكرمته عرف المعروف، والشاذ من يتمرد إذا أنت أكرمته.
- تختلف طريقة التعامل تبعاً لاختلاف العلاقة: الوالد مع ولده، الزوج مع زوجته، الرئيس مع مرؤوسه، والعكس.
- إن التعامل يتغير باختلاف الأفهام والعقول. فالرجل الذكي الفاهم الواعي تختلف طريقة تعامله عن الشخص الآخر المحدود العقل المحدود الفهم المحدود العلم، فالحديث معه يكون مناسباً لطبيعته وقدرته على الفهم.
- يختلف أسلوب التعامل أيضاً باختلاف الشخصية. فطريقة التعامل من شخص شكَّاكٍ وحسَّاسٍ تختلف عنها مع شخصٍ سويٍّ، فالطريقة تختلف باختلاف الشخصيات والصفات التي تكون بارزةً فيهم.

» مفهوم العلاقات الإنسانية

العلاقات جمع عَلاقة بفتح العين، والإنسانية تعني جميع الصفات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، وهذا يعني أن العلاقات الإنسانية تعبر عن جملة التفاعلات بين الناس سواء كانت إيجابية ومنها: (الاحترام والعدل والتسامح والرفق)، أم سلبية ومنها: التكبر والظلم والجور والقسوة

وبذلك ينطبق مصطلح العلاقات الإنسانية، بصفة عامة على جميع التفاعلات بين الأفراد في جميع المجالات، المجال (الصناعي ـ التجاري ـ التعليمي ـ الاجتماعي) فيرتبط الأفراد بنظام معين لتحقيق هدف محدد، وبذلك يمكن القول بأن العلاقات الإنسانية هي تنمية الجهود المنتجة المشبعة للجماعة طبيعة العلاقات الإنسانية.

» اهمية العلاقات الانسانية:

ان إستخدام العلاقات الإنسانية في مجال العمل والأنتاج هو الذى تم التاكيد عليه بعد الثورة الفرنسية حيث اجريت العديد من التجارب حول إستخدام اساليب إنسانية في التعامل مع العمال كالإحترام والتقدير وتحديد ساعات العمل وغيرها، من غير تلك الاساليب الرأسمالية القاسية، وقد توصلت تلك التجارب الى ان العمال زادت انتاجيتهم، ومن هنا بدأ التأكيد على ضرورة ا ستخدام العلاقات الإنسانية في العمل.

والعلاقات الإنسانية ليست مجرد كلمات مجاملة تقال للاخرين وانما هي بالاضافة الى ذلك تفهم لقدرات الافراد وطاقاتهم وظروفهم ودوافعهم وحاجاتهم وإستخدام كل هذه العوامل لحفزهم على العمل.

وعلى ذلك تتحدد أهمية العلاقات الإنسانية في انها تضمن للعاملين في مجال الإدارة التربوية الرضا الوظيفي، وتدفعهم للعمل والأداء والأنتاج، والتقليل من الأساليب الروتينية التي تضفي على العمل الملل والرتابة، و تبعد الاضطرابات النفسية التي تحدث بين الزملاء بالعمل و تعزز الأنتماء إلى العمل التربوي من قبل الجميع. وتمنح فرصاً للأنجاز والتقدم، و ترفع من الروح المعنوية للعاملين وبذلك تؤدي الى تطور وتقدم الإدارة التربوية.

» العلاقات الإنسانية في الإدارة

ويقصد بها عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين مع تحقيق توازن بين رضائهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة.

ومن هنا يمكن أن نفهم أن الهدف الرئيسي للعلاقات الإنسانية في الإدارة يدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب البشرية الإنسانية للعاملين وبين تحقيق أهداف المنظمة ولهذا فإن الهدف الرئيسي للعلاقات الإنسانية يتضمن إرضاء أو إشباع الحاجات الإنسانية وما يرتبط بها من دوافع وتنظيم غير رسمي ورفع الروح المعنوية وتحسين ظروف العمل والوضع المادي للعاملين.

ومما سبق يمكن تحديد مفهوم العلاقات الإنسانية في الإدارة التربوية على أنها" مجموعة من التفاعلات التي تمثل السلوكيات التربوية للاداري التربوي، تبنى على أساسها المعاملة الطيبة والأخلاق الحميدة، مثل الصدق والأمانة والعدل والألفة بينه وبين من يشرف عليهم، أو يتعامل معهم في الحقل التربوي، والتي من خلاله تتحقق الأهداف التربوية المخطط لها.

» العلاقات الإنسانية في المجال التربوي

ان مفهوم العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية:

يقصد بها عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين مع تحقيق لأحداث توازن بين رضائهم النفسية وتحقيق الأهداف المرغوبة.

ومن هنا يمكن أن نفهم أن الهدف الرئيسي للعلاقات الإنسانية في الإدارة يدور حول التوفيق بين إرضاء الحاجات الإنسانية للمعلمين وبين تحقيق أهداف المدرسة ولهذا فإن الهدف الرئيسي للعلاقات الإنسانية يتضمن إرضاء أو إشباع الحاجات الإنسانية وما يرتبط بها من دوافع التنظيم ورفع الروح المعنوية وتحسين ظروف العمل والوضع المادي للمعلمين.

اذًا العلاقات الإنسانية ضرورية ليس للإدارة التعليمية التربوية فحسب وانما للجميع فهي مهمة في علاقة المعلم مع الطالب ومهمة في علاقة المعلم مع زملائه ومع مدير المدرسة

ومع المشرف التربـوي وكذلك مهمة لمدير المدرسـة مع من حوله من طـلاب و معلميين و مشرفيين وكذلك العلاقات مهمة للمشرف التربوي مع الطلبة والمعلميين ومديري المدارس، بمعنى ان العلاقات الإنسانية مهمة لنا جميعا بغض النظر عن موقعنا على خارطة.

» أهمية العلاقات الإنسانية فى الإدارة التربوية:

ان مفهوم تطبيق العلاقات الإنسـانية في المؤسسـة التربوية يعنـي التركيز على الجانب المعنوي للعاملين بإعتباره جانبا مكملا للجانب المـادي والترفع عن معاملتهم كألات صماء دون النظر الى ظروفهم وقدراتهم ومشكلاتهم، وطاقاتهم، وحاجاتهم.

ان إهتـمام الإدارة وحرصها على تطبيـق جانب الإتصال الرسـمي لا يقل عن جانب الإتصال الاجتماعـي، وخلق جو ودي تعـاوني بين الافراد وتشـجيع المبـادرات، وخلق الحوافز المادية والمعنوية الإيجابية منها والسـلبية لدفع الافراد للعطاء وتقدير أعمالهم وإحترام انسـانيتهم، وتفهم شـعورهم بعمق وادراك، وتهيئة البيئة الإجتماعية الآمنة لجميع العاملين سيكون له مردود ايجابي فعال لتقديم افضل ما يمكن تقديمه من عمل منتج مثمر.

ان القائد الإداري الـذي يؤمن بمبدأ العلاقات الإنسـانية ويجعل منـه ارضية صلدة وقاعدة تابتـة في ادارته، انما هو ذلك الإنسـان الذي يتنزه عن التعالي على المرؤسـين وينظر الى جميع العاملين نظرة إنسـانية صادقة، دون النظر الى مراكزهم وطبيعة شـخصياتهم.. وقد اشارت دراسات جمعية الجامعة الامريكية الى ان اهم سمات القادة الناجحين هي كفاية القائد في بناء علاقات إنسانية طيبة مع مرؤسيه وسلوكه الجيد في التعامل معهم.

» العوامل التي تسهم في بناء العلاقات الإنسانية في الإدارة التربوية أهمها ما يلي:

الإيمان بالعمل التعاوني، وإتاحـة الفرص للإداريين للتعبير عن آرائهم، وتشـجيعهم على الارتقاء بالعلاقات الشخصية والمهنية، وعرض مشـكلاتهم ومناقشتها، وايجاد الحلول لها متى احتاجوا إلى ذلك، وتشـجيع أوجه النشـاط التي تبني علاقات طيبة بين العاملين في الإدارة الواحدة، وإحترام شخصيات ووجهات نظر الآخرين وآرائهم المختلفة، وإشعارهم

بقيمتهم، وبالحاجة الماسة إليهم، وبأنهم عامل أساسي في العمل، وتقدير طموحاتهم وقدراتهم ووضعها موضع التقدير و الإهتمام، والإيمان بالمسئولية التربوية في بناء الروح المعنوية العالية لدى الآخرين، وإشراكهم في اتخاذ القرار، وملاحظة مدى تأثيره فيهم، والقدوة الحسنة في التعامل والعمل على تحسين بيئة العمل وظروفه، وحفزهم مادياً ومعنوياً..

» التطوير:

ويعرف التطوير بأنه" إستراتيجية تتضمن إستخداما محدودا للقوى الداخلية والخارجية لتحقيق التغيير، ويتيح امكانيات كبيرة لتنمية الافراد والجماعات، وترسيخ الأنتماء والعمل الجماعي وتماسكه.

ويعرف التطوير على مستوى الإدارة" بأنه عملية تزويد الإداريين بالمهارات والمعلومات التى تساعدهم على تحسين ادائهم في العمل ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشاكل الإدارية.

اما التطوير الإداري فهو" احداث تغييرات في طبيعة النشاطات الفكرية والسلوكية داخل الجهاز الإداري.

ويعني التطوير الإداري ايضاً زيادة كيفية في قدرة المنظمة لتحقيق أهدافها بصورة أفضل.

وإذا نظرنا فيما حولنا نلاحظ التغيير يطال جميع نواحي الحياة الطبيعية والسياسيةوالإقتصادية والإجتماعية، حتى بات موضوع لكل علم وفن، ومن التغييرات التى طالت الجانب التربوي على سبيل المثال التغييرات في الهيكلية الإدارية والتغييرات في قوانين الضمان الاجتماعي ولوائح التقاعد وغيرها ولهذا كله كان لزما العمل على إدارة تلك التغييرات لتحقيق الأهداف المنشودة.

ويعتبر الإنسان هو محور التغيير في اى مجتمع او إدارة، وهو الذي يواجه عوائق التغيير بطرق سليمة ومدروسة وفق إستراتيجية واضحة، ومفتاح نجاح التغيير في الإدارة هو القائد بمساندة آليات التغيير الفعالة، ويشكل العاملون في تقبلهم وتأييدهم وتصرفاتهم ومساندتهم جزء هاما للنجاح فكلما كانت العلاقات الإنسانية ايجابية ومتينة بينهم ادى ذلك الى نجاح العمل ونجاح الإدارة وتغيرها نحو الأفضل.

إن العلاقات الإنسانية في الإدارة التربوية هي التي تقوم سلوكياتها على تقدير كل فرد في التنظيم الإداري، وعلى الدراسة الموضوعية للمشكلات التربوية والإدارية، وشعور كل فرد بالانتماء إلى الجماعة التي يعمل من خلالها. اما التطوير على مستوى الادارة" فهو عملية تزويد الاداريين بالمهارات والمعلومات التى تساعدهم على تحسين ادائهم في العمل ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشاكل الادارية..بينما يعرف التطوير الاداري بأنه" احداث تغييرات في طبيعة النشاطات الفكرية والسلوكية داخل الجهاز الاداري.

إن تطبيق العلاقات الانسانية في المؤسسة التربوية يعني التركيز على الجانب المعنوي للعاملين بإعتباره جانبا مكملا للجانب المادي، وان اهتمام الادارة وحرصها على تطبيق جانب الاتصال الاجتماعي، وخلق جو ودي تعاوني بين الأفراد وتشجيع المبادرات، وتنمية الدوافع، والقبول النفسي، وخلق الحوافز المادية والمعنوية لدفع الافراد للعطاء وتقدير أعمالهم واحترام انسانيتهم، وتهيئة البيئة الآمنة الاجتماعية لجميع العاملين سيكون له مردود ايجابي فعال لتقديم افضل ما يمكن تقديمه من عمل منتج مثمر.

« أسس العلاقات الإنسانية في التنظيمات الإدارية

- الإيمان بقيمة الفرد

وهذا يعني أن يؤمن الرئيس أو المدير بأن لكل فرد شخصية فريدة يجب إحترامها، وأن الفرد العادي قادر - إذا أتيحت له الفرصة - أن يفكر تفكيرا موضوعيا منزها عن الاعتبارات الشخصية إلى حد كبير، وأنه قادر على أن يصل إلى قرارات رشيدة قائمة على أسس علميه سليمة فيما يعترضه من مواقف أو يبرز أمامه مشكلات.

- المشاركة والتعاون

وينبع هذا من الإيمان بأن العمل الجمعي أجدى وأكثر قيمة من العمل الفردي، وحين يتاح الجو المناسب لجماعة ما لمناقشة أمر من الأمور أو تبادل الرأي فيه فإن قدرة هذه الجماعة على فهم الموضوع وتحديد أبعاده وملابساته واتخاذ قرار بشأنه تكون أفضل مما لو ترك الأمر للاجتهادات الفردية مهما بلغ هذا بالفرد من تفوق ومهما اكتسب من خبرات

- العدل في المعاملة

ويعني هذا أن يعامل المدير أو المسؤول أفراد التنظيم الإداري معاملة تتسم بالمساواة والعدل بعيدة عن التحيز والمحاباة وذلك في إطار قدرات الأفراد وإمكاناتهم ومواهبهم، وإيمانا بمبدأ الفروق الفردية بين الأفراد، وتفاوتهم فيما وهبهم الله من قدرات.

» التحديث والتطوير

إن التنظيم الإداري يجب ألا يقف نموه بدعوى أنه أصبح صالحا، إذ أن توقفه يعني الجمود، وهذا يعني العودة به إلى الخبرات السابقة وتطبيقها على المواقف الجديدة، وإن التنظيم الإداري في حاجة مستمرة إلى النمو إي إلى التعديل والتطوير، والجهاز الإداري هو الذي يحقق ذلك عن طريق نموه، وتفاعله واكتساب عادات سلوكية ـ في مجال العلاقات الإنسانية ـ تنمو بالخبرة والممارسة وإن من أبرز سمات النظام الإداري الناجح النمو والتقدم رغم العقبات بل إن علاج العقبات والتغلب على الصعوبات هو في حد ذاته عامل من عوامل التقدم والنمو.

» العلاقة بين الإنتاجية والعلاقات الإنسانية

توصلت العديد من الدراسات العلمية الميدانية إلى هناك علاقة طردية بين ازدياد الإنتاجية وجودة العلاقات الإنسانية؛ فكلما كانت هناك علاقات إنسانية متينة أدت لزيادة الإنتاجية، والعكس صحيح.

» العلاقات الإنسانية في الحقل التربوي

وللعلاقات الإنسانية في مجال التربية والتعليم مفهوم واضح، ناقشه الكثير من التربويين فمنهم من عرفها على أنها إشباع للحاجات النفسية للفرد في نطاق الجماعة، أي توفير الفرص في الجماعة لإشباع الحاجات المختلفة والتي منها الحاجة إلى الأمن والاستقرار وحاجته إلى العمل والإنتاج والنجاح والتقدير والحرية والنمو والاطلاع، وتأكيد أهميته وتقبل الآخرين له ومعاملته معاملة عادلة تليق بإنسانيته.

ومنهم من عرفها بأنها ميدان من الإدارة يهــدف إلى التكامل بين الأفراد في محيط العمل بالشكل الذي يدفعهم ويحفزهم إلى الإنتاج والتعاون، مع إشباع حاجاتهم الطبيعية والنفسية والاجتماعية.

ومنهم من أوضــح مفهومها على أنها مأخوذة من ذات الإنســان، وأنهــا أرض عميقة الطبقات، خصبة تتباين صورهــا من زمن لآخر، ومن مجتمع لآخــر، خصائصها قائمة على المعاملة الطيبة، وكســب الثقة بالصدق الثابت دون تغيير، وحــدود مفهومها تتلخص في أن العلاقات الإنســانية تعني المعاملة الطيبة، التي تقوم على الفضائل الأخوية والقيم الإنسانية السوية، والتي ترتكز على التعبير والإقناع، والتشــويق القائم على الحقائق المدعمة بالأسانيد العملية، وتجافي التضليل والخداع بكافة مظاهره وأساليبه.

ومما ســبق يمكن تحديد العلاقات الإنســانية في العمل الإشرافي عــلى أنها مجموعة من التفاعلات التي تمثل الســلوكيات التربوية للمشرف التربوي، والتي أساسها المعاملة الطيبة والأخلاق الحميدة، مثــل الصدق والأمانة والعدل والألفة بينــه وبين من يشرف عليهم، أو يتعامل معهم في الحقل التربوي، والتي من خلاله تتحقق الأهداف التربوية المخطط لها.

» العلاقات الإنسانية في الإشراف التربوي

لعل من معرفتنــا لمفهوم العلاقات الإنســانية وأبعاد هذه العلاقــات ومعرفة أهدافها وأسســها نســتطيع إدراك مدى أهمية هذه العلاقات في مجال الإشراف التربوي، حيث تعتبر أحد عوامل النجاح والتفوق في العمل كما تم ذكرهــا في الأدبيات العلمية، حيث أوضحت الأدبيات أن تفوق الإنســان في عمل من الأعمال يرتبط بعوامل ثلاثة، منها علاقاته المختلفة وجو العمل الذي يعمل فيه، والعلاقات الإنســانية لها أثر فعــال في حياة الفرد والجماعة وفي التأثير على نمو الفرد تربوياً ومهنيــاً في أي مجال من مجالات الحياة، وقــد يكون مجال التربية والتعليم هو أكثر المجالات حاجة لهــذه العلاقات حيث أن هذه العلاقات الإنســانية التي تسود أفراد المجتمع التربوي لها أثر بالغ في نفوس المعلمين وكذلك مديري المدارس ووكلائها والمشرفين التربويين والطلاب وبالتالي لها أثر أعمق وأشمل في تشكيل الأجيال الصاعدة.

وقد أوضح ديفيز (١٩٩٠) أهمية العلاقات الإنسانية من خلال تحليل لأبعاد مفهومها فكانت أهميتها تتضمن النقاط التالية:

- إن العلاقات الإنسانية تركز على الفرد من أكثر من تركيزها على الجوانب الاقتصادية أو الميكانيكية.
- إن البيئة التي يكون فيها الأفراد بيئة منظمة، يوجد بينهم اتصال اجتماعي.
- نشاط العلاقات الإنسانية يمثل إثارة دافعية الناس فالإنسان وحده هو الذي يستطيع أن ينتج من خلال الدافعية الخلاقه عائداً يفوق أضعاف الجهد المستثمر.
- إن الدافعية تسير في اتجاه العمل الجماعي أو عمل الفريق الذي يستلزم تعاوناً وتنسيقاً بين القائمين بالعمل ويشير ذلك إلى رغبتهم نحو تحقيق الهدف.
- إن العلاقات الإنسانية تسعى من خلال عمل الفريق أو العمل الجماعي إلى إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف التنظيمية بدلاً من الإسناد إلى أحدها دون الأخرى.
- إن العلاقات الإنسانية تسعى لأن تكون المنظمة والشخص يسيران بأقل جهد وأكثر إنتاجية.

» المبادئ الأساسية التي تحكم أساليب العلاقة بين المشرف التربوي والمعلمين

- العلاقة الطيبة في المهنة بين المشرف التربوي والمعلم
- تقديم المصلحة العامة على الأمور الشخصية
- التعاون في التفكير والجهد بين المشرف التربوي والمعلم
- الصبر والتأني في أداء العمل على أساس ثابت متين من حسن النية بين العاملين
- تأدية العمل ببراعة من خلال النمو المستمر
- سعى المشرف التربوي إلى إشاعة سعة الأفق ورحابة الصدر عند المعلمين والعمل على رفع الروح المعنوية

الإنســـان هو محور التغيير في اى مجتمع او إدارة، وهو الذي يواجه عوائق التغيير بطرق سليمة ومدروسة وفق إســـتراتيجية واضحة، ولأن مفتاح نجاح التغيير في الإدارة هو القائد بمســـاندة آليات التغيير الفعالة، فإن العاملون في تقبلهم وتأييدهم وتصرفاتهم ومســـاندتهم للإدارة يشكلون جزء هاما من النجاح .اذاً فإن إســـتخدام العلاقات الإنسانية وسيلة ايجابية ومتينة تؤدى ذلك الى نجاح العمل ونجاح الإدارة وتغيرها نحـــو الأفضل، فإذا عامل المدير أو المسؤول أفراد التنظيم الإداري معاملة تتسم بالمســـاواة والعدل بعيدة عن التحيز والمحاباة وقدر قدراتهم وإمكاناتهم ومواهبهم، واحترم الفروق الفردية بينهم، وتفاوتهم فيما وهبهم الله من قدرات، فإنه بذلك حقق نجاح الإدارة وتقدمها وتطورهـــا الى الأفضل اي انه تمكن من احداث التغيير في الإدارة.

المراجع

المراجع العربية

١- ابوسعد، احمد (٢٠٠٨) الارشاد الاسري والزواجي، عمان، دار الشروق للتوزيع والنشر.

٢- مقدادي، يوسف، فاعلية برنامج تطوير العاملين في مجال الارشاد الاسري في تحسين مستوى التكيف الزواجي وتحسين اتجاهات التنشئة الوالدية في أسرهم مجلة العلوم التربوية، المجلد (٤٠، ملحق ٢، ٢٠١٣)

1. *Barnes, G. Gorell, Down, G and McCann D. (2000) Systemic Supervision: A Portable guide for Supervision Training. Jessica Kingsley Pubs UK*
2. *Bartle-Haring, S., Silverthorn, B. C., Meyer, K., & Toviessi, P. (2009) Does live supervision make a difference? A multilevel analysis Journal of Marital and Family Therapy. 35, 406-414*
3. *Bradly, Loretta and ladany, Nicholas, .counslor supervision principles process and practice, thired ed*
4. *Burnham, J. (1993) Systemic supervision. The evolution of reflexivity in the context of the supervisory relationship. Human Systems, 4, 349-381.*
5. *Campbell, D & Mason, B. (eds) (2002) Perspectives on Supervision. Karnac.*
6. *Campbell, D. (2008) Locating conflict in team consultations. in Organisations Connected. A Handbook of Systemic Consultation. Karnac*
7. *Divac, A & Heaphy, G. (2005) Space for GRRAACCES: training for cultural competence in supervision. Journal of Family Therapy.. 27: 280-284*

8. *Elkaim, M. (2008) The use of resonance in supervision and training. Human Systems: The Journal of Therapy, Consultation and Training. 19, 16-25.*

9. *Hardy, K. V. and Laszloffy, T. A. (1995) The Cultural Genogram: Key to Training Culturally Competent Family Therapists. Journal of Marital and Family Therapy 21: 3, 227-237*

10. *l.Bubenzer, Annette, . West, Donald, Supervision of Marriage and Family Counselors, ERIC Digest, 1994*

11. *Liddle, H.A., Breunlin, D.C. and Schwartz, R.C. (eds) (1988) Handbook of Family Therapy Training and Supervision. Guilford Press*

12. *Morgan, M. & Sprenkle, D. (2007) Towards a common-factors approach to supervision. Journal of Marital and Family Therapy. 33 (1): 1-17.*

13. *Sania Susan So, and Leung Eva Clinical Supervision for Family Therapy: The Ackerman Approach Asian Journal of Counselling, 2004, Vol. 11 Nos. 1 & 2, 79-99 © The Hong Kong Professional Counselling Association 2005*

14. *Scaife, J. (2009) Supervision in clinical practice: A practitioner's guide (2nd edition) London: Routledge.*

15. *Sources of information about systemic supervision*

16. *Ungar M & Constanzo (2007) Supervision challenges when supervisors are outside supervisee's agencies. Journal of Systemic Therapies, 26, 68-83*

17. *Ungar, M. (2006) Practicing as a postmodern supervisor. Journal of Marital and Family Therapy, 32, no1, pp59-71*

18. *White, M. (1997) Supervision as Re-authoring Conversation. In Narratives of Therapist's Lives pp 148-171 Dulwich Centre Publications*

الفصل السابع عشر

المؤسسة التعليمية

- التغيير في المؤسسات التعليمية.
- تطوير المؤسسات التعليمية.
- أدوات التغيير في المؤسسات التعليمية.

الفصل السابع عشر

المؤسسة التعليمية

التغيير في المؤسسات التعليمية، تطوير المؤسسات التعليمية، أدوات التغيير في المؤسسات التعليمية

تمهيد

المؤسسات التعليمية في العالم العربي تعتمد على نظام تعليم مغلق، يتكرس في منظومة تعليمية محدده لاتعنى بحرية الاختيار والتعليم الفاعل المحفز، لكن ما يبشر ببزوغ تغييرات جديدة على بعض المؤسسات التعليمية بادخال التكنولوجيا والتطوير الحديث، من حيث حوسبة الكثير من الأنظمة، وادخال التعليم الذكي، وهذا يقوي من عزيمة المؤسسات الاخرى في التغير والتطوير، وهذا ما سنتطرق به في بحثنا هذا بعد توضيح مفهوم المؤسسات التعليمية، والتغير والتطوير وآلية وتنفيذها ومعوقاتها والتغلب عليها.

» تعريف المؤسسة التعليميّة

المؤسسة التعليميّة:

هي عبارة عن مكان أو موقع يتم فيه التقاء فئات مجتمعيّة مختلفة الأعمار، ويتم فيها تعليمهم وتزويدهم بالكثير من المعلومات المختلفة حسب نوع هذه المؤسسة التعليميّة، وتتكون هذه المؤسسة التعليميّة من أعضاء الهيئة التدريسيّة أو المعلمون، والطلاب، وأولياء الأمور، والهيئات الإداريّة فيها، ويقوم الطلاب بالبقاء في هذه المؤسسة لتلقي العلم لفترات زمنيّة معيّنة، تعتمد هذه الفترة أيضاً على نوع المؤسسة التعليميّة، فهناك العديد من أنواع المؤسسات التعليميّة مثل رياض الأطفال، والمدارس، والمعاهد، والكليات، والجامعات.

» أهميّة المؤسسة التعليميّة

للمؤسســات التعليميّة أهميّة كبيرة تؤثر على الطالب، وقد تعمل على تغيير ســلوكياته وأفكاره المختلفة، وتعمل كذلك على تلبية حاجاتهم التربويّة والتعليميّة، ومن أهميّة المؤسسة التعليميّة ما يلي:

- للمؤسسات التعليميّة أهميّة كبيرة، ومســاهمة واضحة في عمليّة التنشئة الاجتماعيّة، وتقويم ســلوك الطالب من خلال غرس الوازع الديني، وزيادة صلة الطالب بربه من خلال المناهج التعليميّة المختلفة، وترسيخ أخلاقيات الدين الإسلامي.
- يســاعد على تفتح عقليّة الطالب، وحرصه على تعلم كل ما هو جديد للوصول إلى المســتوى المطلوب من التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي. زيادة الثقافة العامة لدى الطلاب، من خــلال زيادة حرصهم عــلى قراءة الكتب، وتمدهــم بالمهارات الأساسيّة للتكيف والعيش مع البيئات الاجتماعيّة المختلفة. ت
- يســاعد الطالب على تحمّل المســؤوليّة، ووضع أهدافه الخاصّة بالحياة. تقوم بتعليم الطالب على اســتغلال أوقات الفــراغ، والاســتفادة منها وعــدم تضييعها. تقوم المدارس بتأســيس الطالب وتهيئته للدراســة الجامعيّة، والتي تعمــل على تكوين وترسيخ معلومات في مجال محدد يقوم الطالب باختياره في بداية دراسته الجامعيّة.

» أنواع المؤسسات التعليميّة

من أهمّ أنواع المؤسسات التعليميّة ما يلي:

- **رياض الأطفال:** تُعتبر الروضة أو الحضانة من المراحل المهمة في حياة الطفل، حيث ينتقل الطفل من البيــت إلى بيئة اجتماعيّة أخرى، يتعلّم خلالها الاعتماد على نفســه، ويتعلّم أيضاً كيفيّــة الاتّصال مع المجتمع، وبالتالي تُســاعد ريــاض الأطفال على تكوين شخصيّة الطفل الخاصة به.
- **المدرســة:** تقســم فترة المدرســة إلى ثلاث مراحل مهمّة وهي المرحلة الأساســيّة، والمرحلة الإعداديّــة، والمرحلة الثانويّة، والمدرســة عبارة عن المؤسســة التعليميّة

التي تهتمّ بتزويد الطلاب بالعلم والتربية، وتعمل على تخريج أجيال من المتعلمين والمثقفين، الذين يملكون عقولاً متفتحة وواعية، تُكسبهم القدرة على تطوير المجتمع والبيئة المحيطة بهم.

- **الجامعة:** هي عبارة عن مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، وهي عبارة عن مرحلة استكماليه للمرحلة الثانوية من المدرسة، وتقوم على منح الطالب شهادة أكاديميّة لممارسة تخصّص معين وهذه الشهادة تسمّى بشهادة البكالوريوس، ويكون المعلّم فيا حاصلاً على شهادة الماجستير والدكتوراه في العديد من التخصّصات.

» المؤسسة التربوية:

عبارة عن مرفق عمومي ذو طابع تربوي يتكون من موظفي للتعليم و التأطير و الخدمات و هيئات استشارية و هياكل و تجهيزات و وسائل مالية و مادية تسخر كلها في خدمة التلاميذ كما تستعمل المؤسسة التربوية التعليمة لاستقبال التلاميذ و تسخر للتكفل بالأنشطة التربوية و التعليمية طبقا للأهداف المحددة في التنظيم حيث تلتزم المؤسسات بالسهر على أداء أنشطة التلاميذ التربوية طبقا للرزنامة السنوية التي تقررها وزارة التربية و تشتغل المؤسسات وفقا لمقتضيات التنظيم التربوي و متطلبات الأنشطة المبرمجة فيها بصفة قانونية. (فوكي، ١٩٩١)

كما أن **تطبيق إدارة التغير والتطوير في المؤسسات التعليمية يستلزم** مراجعة شاملة لأحوال النظام من قبل خبراء الجودة بالتعاون مع ممثلين عن إدارات العاملين بالنظام التعليمي جميعهم، ويلي ذلك تطبيق الأدوات التي ترتبط جميعها بدورة التحسين التي تتم بمرحلة دائرية عن طريق دورة وكما يأتي:

حدد: وتتطلب إجراء خطوات فرعية أهمها: تحديد الأهداف، وتحديد الموارد البشرية، وتكوين فرق العمل، وتحديد الأدوار والمسئوليات، وتحديد المدة اللازمة للتنفيذ.

حلل: وتعني استخدام مقاييس كمية لمعرفة الأسباب الرئيسة لحدوث المشكلات.

صحح: وتعني اختيار البدائل من كلّ أعضاء الفريق، واختيار بديل تحسن الجودة، ثم التخطيط لهذا البديل وتطبيقه وتقويمه.

امنع: هي تفادي تكرار معالجة الأمور بالأفكار القديمة، واقتراح خطوات وقائية، واختيار أفضل وقاية.

» الأنموذج المقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية

يتشكل من ستة عناصر أساسية وهي:

١- تغيير ثقافة المدرسة

٢- التحول إلى نمط القيادة التشاركية

٣- تشكيل مجلس الجودة في المدرسة

٤- التقييم الذاتي للمدرسة

٥- اعتماد أسلوب القياس المقارن

٦- التغذية الراجعة

» الإطار المقترح لتطبيق الأنموذج في إدارة المؤسسة التعليمية:

في ضوء الأنموذج المقترح لإدارة الجودة الشاملة الذي تم تصميمه فيما سبق يقترح الباحثان تطبيق هذا الأنموذج على مراحل من خلال تبني الإدارات العليا للفكرة والعمل على تطبيقها، ثم تعميمها في ضوء نتائج التطبيق الأولي وهذه المراحل هي:

أولاً: **تبني الإدارة العليا للفكرة الأساسية لتطبيق التطوير والتغيير**: إن تبني فكرة الأنموذج المقترح، وتعميم تطبيقه في المؤسسات التعليمية رحلة طويلة تقتضي توفير القناعة والتأييد والدعم من قبل الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم، والإدارات المساندة في مديرياتها المختلفة، وإدارات المدارس كافة، وفي تكوين سياسة الجودة وأهدافها بالمؤسسة والحفاظ عليها، ومن ثم إقناع القياديين جميعهم للمشاركة في تطبيقها ومساندتها، والتأكيد على أن التطبيق من فرضيات العمل الأساسي وليس عملاً إضافياً، وضمان تشكيل

الفرق بقناعة، وبدعم المسؤول المباشر، وتقدير ومكافأة فرق العمل المتميزة في الأداء والإنجاز، والعمل على تذليل المعوقات والصعوبات التي تظهر أثناء عملية التطبيق، وذلك بتوفير الموارد المطلوبة، وتعميد الجهة المعنية بتنفيذ وإقرار التحسينات والقرارات المتخذة، وإشراك مديري المدارس في اختيار العمليات المراد تحسينها، مع التركيز على المستفيد عبر المؤسسة، وضمان المراجعة والمتابعة المستمرة.

ثانياً: **استخدام الوسائل المتاحة جميعها لنشر الثقافة التنظيمية لمفهوم التغير والتطوير:** وذلك عن طريق قيام الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الإدارات المساندة في مديريات التربية، وإدارات المدارس بعقد سلسلة من الندوات والحلقات واللقاءات النقاشية التطبيقية والدورات التدريبية بالداخل والخارج بهدف نشر ثقافة الجودة الشاملة، والتعريف إلى أساليبها الفنية، ومراحل تنفيذها ومقومات نجاحها في إطار خطة عمل على مراحل وخلال فترة زمنية محددة، وإنشاء رابط إلكتروني للجودة على مواقع المدارس والإدارات ووزارة التربية والتعليم على الإنترنت، وعمل ورشات عمل وندوات ونشرات ومطويات عن الجودة الشاملة، والقيام بزيارات ميدانية للمؤسسات التي تطبيق الجودة الشاملة، وتوزيع أشرطة فيديو أو أقراص تعريفية عن الجودة الشاملة، وتوفير المعلومات على الشبكة الداخلية للمدرسة.

ثالثاً: **دراسة اتجاهات العاملين نحو تطبيق التغير والتطوير:** وذلك من خلال استطلاع اتجاهات العاملين نحو تطبيق الجودة، ودراسة وضع العاملين والمؤسسة، وإمكانية التطبيق لفلسفة الجودة الشاملة، ودراسة اللوائح التنظيمية، والإمكانيات البشرية والمادية والمالية، والقواعد الأساسية لأعمال المؤسسة التعليمية. ووضع رسالة ورؤية تجسد التصور المستقبلي لتحقيق الجودة الشاملة، ووضع معايير لقياس جودة المخرج، ورصد الانحراف في الأداء، وتكوين فرق عمل للفحص والتدقيق في جودة الأداء بالمؤسسة التعليمية.

رابعاً: تقييم وتشخيص الوضع الحالي للمؤسسة التعليمية: يجب تقييم الوضع القائم للمؤسسة التعليمية لدعم الإيجابيات وتفادي السلبيات، وذلك من خلال تقييم الأهداف الأساسية والإجرائية والرسالة والرؤية المستقبلية للمؤسسة التعليمية، وتحديد المواد والأدوات والموارد المطلوبة (ميزانية، وأجهزة، ودورات تدريبية)، وتحديد علاقة المؤسسة التعليمية بالجهات الخارجية الأخرى، ووضع جدول زمني بالأهداف والأعمال والمهام المطلوب تحقيقها. وهذا يتضمن خلال التركيز على الآتي: المتعلم، والإدارة التعليمية، والهيئة التعليمية، والمبنى التعليمي، والمناهج التعليمية، والمجتمع.

خامساً: الإعداد والتهيئة داخل المؤسسة التعليمية: وذلك من خلال تشكيل مجلس للجودة داخل المؤسسة التعليمية. وإعداد هيكل تنظيمي للتطبيق من خلال فرق العمل، واعتماد الأهداف الأساسية والإجرائية والرسالة والرؤية المستقبلية، وتعيين ممثل للإدارة العليا ليكون حلقة الوصل بين القيادة والميدان، والبحث عن تجربة ناجحة للتغيير للاستفادة منها وتحديد جهة إشرافيه خارجية حال الحاجة تتولى الإشراف على التطبيق.

سادساً: حصر العمليات القائمة وتحديد الخطوات الإجرائية لها: إن العمليات هي المحور الرئيس لعملية التغيير والتطوير والتحسين، وتبرز هنا أهمية اختيار العمليات واستخدام آليات عمل مناسبة تضيف قيمة على المخرج.

سابعاً: تخطيط وتوثيق شامل لنظام التطوير بالمؤسسة التعليمية: إن التخطيط هو مرحلة التفكير في المستقبل التي تسبق تنفيذ أي عمل من الأعمال، وهو عملية التنبؤ بما ستكون عليه الأحوال، ووضع الأهداف المطلوب تحقيقها، ورسم السياسات التي ترشد العاملين في تنفيذهم للأعمال، ورسم الإجراءات التي تتبع أثناء عملية التنفيذ، ووضع برنامج العمل التفصيلي والجداول الزمنية اللازمة، كما أن التخطيط ضرورة حتمية لمعرفة المشكلات المتوقع حدوثها والعمل على تلافيها أو الاستعداد لها قبل حدوثها، وفي التخطيط يحدد الوقت

اللازم لتنفيذ كلّ جـزء من أجزاء العمل مع ربـط أجـزاء العمل المختلفة بعضها ببعض من أجل تحقيق الأهداف في الوقت المحدد.

ثامناً: **بدء تطبيق نظام التغير والتطوير**: تتم هذه الخطوة بعد إنجاز الخطوات السابقة، وتقـوم هذه الخطوة على الآتي: تحديد المشكلات (فـرص التحسين والتطـوير)، وتحديـد الأسباب (دراسة وتحليلاً)، واختيار أفضل الحلول، وتطبيق خطـة أفـضل الحلـول، والتقييم والتدقيق والمتابعة، وتعديل الإجراءات والعمليات وتوثيقها، والاسـتمرار فـي التعديل والتطوير والتوثيـق للعمليات، ونشر الخبرات والنجاحـات والأفكـار ونقلهـا وتبادلها داخل المؤسسة خارجها.

تاسعاً: **تقييم التنفيذ ومتابعته بالمؤسسـة**: وهو فحص نظامي مسـتقل لتحديد ما إذا كانت نشـاطات الجودة والنتائج المنبثقة عنها تتطابق مع التدابير أو الترتيبات المخططة لهـا، وما إذا كانت هذه الترتيبات مطبقة بفعالية، وتم المحافظة عليها، ومناسبة لإنجاز أو تحقق أهداف التغيير والتطوير

عاشراً: **مراجعة الإدارة العليا**: تتم مراجعة الإدارة العليا بعد تطبيق التدقيق الـداخلي في المؤسسة، ويتم التركيز على الآتـي: الحـرص علـى مـدى تحقـق الأهـداف الموضوعة، ومـدى فاعلية نظام التغير والتطوير، ومدى فاعليـة البـرامج التطويريـة، والحرص على تدعيم الإيجابيات ومسـاندتها، وتجاوز السلبيات والمعوقات، والحـرص على استمرارية التحسين والتطوير.

ومـا علـى الإدارة التربويـة إلاّ أن تعمـل على مسـاندة المدرسـة التـي تعمل على التطوير والتغيير وذلك من خلال:

١. اعتبار المدرسة وحدة تنظيمية مستقلة تتبع الإدارة العليا من خلال خطوط إداريـة عريضة

٢. إتاحة قدر أكبر من اللامركزية والحرية للمدرسة لتحقيق التطوير والإبـداع فـي مجالات العمل جميعها.

٣. تطوير القوانين والأنظمة التي تنظم العمل المدرسي والمتابعة والإشراف.

٤. تدريب إدارات المدارس على الأساليب الحديثة في التخطيط الاستراتيجي.

٥. تحديد رسالة المدرسة وربط فعالياتها بمتطلبات رؤية التعليم ورسالته.

٦. تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي حتى تصبح شراكة فاعلة.

٧. تبني معايير الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية من أجل الارتقاء بمستوى أدائها.

٨. تعزيز العمل الجماعي (مشروع الفريق) في المدرسة. وتدريب الإدارات المدرسية على مهارات بناء العلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل المدرسة وخارجها، واعتبار ذلك من مكونات وتأهيل الإدارات الجديدة.

٩. توظيف نظم المعلومات والتكنولوجيا في تطوير أداء الإدارة المدرسية.

١٠. تفعيل روح الديمقراطية في المدرسة من خلال المجالس المدرسية ومجالس الآباء.

١١. العمل على ربط عملية اتخاذ القرارات باحتياجات الطلبة والعاملين والمجتمع المدرسي.

١٢. الحد من أساليب التقويم القديمة المبنية على الحفظ والاسترجاع وتبني التقويم المتكامل المستمر الذي يقيس قدرات الطالب الحقيقية.

١٣. تطوير وتبسيط المناهج وتدريب المعلمين على القيام بذلك كوحدات تطويرية.

١٤. تشجيع المشاركة المجتمعية والجمعيات والمجتمع المدني في مساندة المدرسة في أداء رسالتها.

١٥. وضع معايير واضحة لمخرجات التعليم المتوقعة والتي يتوقعها المجتمع، ومقارنتها بالمعايير العالمية.

١٦. تشكيل فرق محايدة للتقويم الخارجي.

١٧. التغذية الراجعة وإعادة التخطيط والمتابعة.

» مفهوم التغيير:

ويعرفه (الزعيبر، ٢٠١١) بأنه عملية منظمة مقصودة تتعرض لها المؤسسة خلال فترة زمنية معينة بهدف تفعيل دورها والارتقاء بها إلى مستوى أفضل، وهي عملية للتجديد الذاتي تسعى المؤسسة - من خلالها - إلى بعث الحداثة ومنع التراجع؛ لتظل المؤسسة محافظة على حيويتها وشبابها ومصداقيتها، وقادرة على التكيف والتجاوب مع الأزمات والظروف الصعبة.

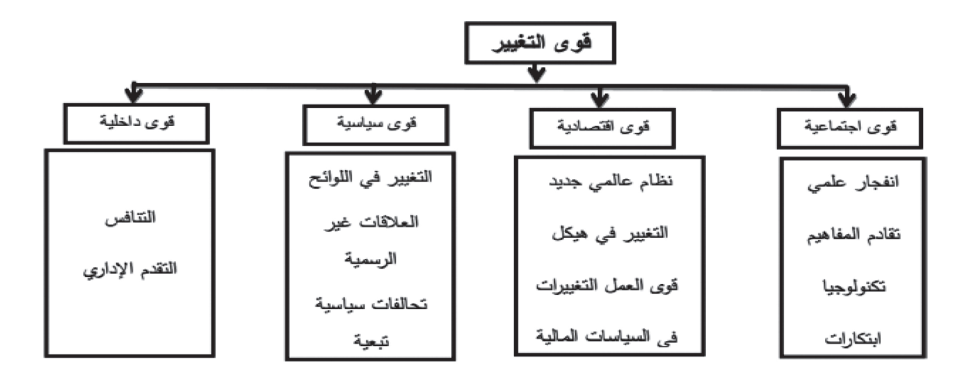
مفهوم التغيير: ويلخص (*Buller ,2014*) مفهوم التغيير على أنه

فرصة للبناء على أسس متينة.

- فرصة للاستفادة الكاملة من النجاحات الماضية.
- تطور طبيعي للأساسات المتينة التي يرتكز عليها هذا البرنامج.
- الخطوة المنطقية التالية في التقدم المستمر.
- حمل الخطط التي تم تنفيذها معا إلى المرحلة التالية.

ولعل من **أبرز أسباب ودواعي التغيير**- كما ذكر: (دودين، ٢٠١٤)

- التطور التكنولوجي.
- العولمة.
- ضعف الأداء
- القوانين والأنظمة
- العمالة.
- قصور العقل البشري.
- تغيير احتياجات الطلبة.
- تغيير إدارة المؤسسة.
- النمو



مع إمكانية إضافة أسباب وعوامل أخرى تدعو للتغيير، مثل:

- الاقتصاد المعرفي.
- التنمية المستدامة
- عالمية التعليم.
- جوائز التميز والتقييم المؤسسي.

» أهمية التغيير في المؤسسات التربوية

وتنبع أهمية التغيير من جوانب عديدة، هي:

- المحافظة على النشـاط والتقدم ومواكبة التطور: حيث تكمن أهمية التغيير في داخل المؤسســة إلى التجديد والحيوية، وتظهر رو التقدم والتطـور والمقترحات الجديدة، حيث تختفي السلبية والروتين الذي يقتل الإبداع والإنجاز.
- غرس روح الإبداع والتنمية بين الأفراد: فالتغيير دائـما يحتاج إلى جهد للتعامل معه على أساس أن هناك فريقين، منهم ما يؤيد التغيير ويكون التعامل بالإيجاب، ومنهم ما يتعامل بالمقاومـة؛ حيث إن ذلك التغيير يطلق كما هائلا من مشـاعر الخوف من المجهول وفقدان المراكز وفقدان الصلاحيات والمسؤوليات.
- غرس روح التغيير بين أفراد المؤسســة: إن عملية التغيير مبنيـة على التحفيز واذكاء الرغبات والدوافع نحو التغيير والارتقاء والتطوير وتحسين العمل.

- الحفاظ على الحيوية الفاعلة: يعمل التغيير على تجديد الحيوية داخل المؤسسات.
- التوافق مع التكنولوجيا والعولمة: يجب علينا أن نتعلم كيف نتوافق، وبسالمة، مع هذا التغيير، أو نقوم بأداء الدور الصعب للتوافق، معه فالتجديد الاقتصادي – على سبيل المثال – عامل منشط ومطلب ضروري يفرز بعض المفاهيم والمبادئ الاقتصادية الحديثة.
- الوصول إلى درجة أعلى من القوة والأداء: يمكن تلخيص الأسباب التي تدفع الإدارات إلى إحداث تطوير وتغيير في أجزائها إلى وجود تغييرات ومشاكل محيطة بها، وأنه ال يمكن حل هذه المشاكل لتواكب التغيرات المحيطة ما لم تحدث بعض التغييرات في أجزاء الإدارة وفي الأسلوب الذي تفكر به في مواجهة مشاكلها.
- إثارة الرغبة في التطوير والتحسين والارتقاء: يعمل التغيير على تفجير المطالب واثارة الرغبات وتنمية الدافع والحافز نحو الارتقاء والتقدم، وما يستدعيه ذلك من تطوير وتحسين متلازمين في كل المجالات.

ومن خلال ما سبق يري الباحث أن للتغيير **أهمية كبيرة تنعكس على المؤسسة التعليمية بشكل خاص**، وذلك عن طريق:

- تطوير الرؤية والرسالة الخاصة بالجامعات
- إعادة هيكلتها و تطوير أساليب العمل فيها
- وهذا التغيير سيؤثر على الأفراد والمجتمع والمؤسسة التعليمية نفسها. فعلى صعيد الفرد
- تطوير وتدريب الأفراد للارتقاء بأدائهم
- زيادة وفاعلية مشاركتهم وقدرتهم على الإنجاز. وعلى صعيد المجتمع والأجيال القادمة
- تطوير البيئة والمساعدة في تحديات التنمية المستدامة
- تخريج جيل من الخريجين الأكفاء يلبي حاجات المجتمع
- المساعدة في حل المشاكل التربوية والاقتصادية

وعلى صعيد المؤسسة التعليمية والجامعات:

- بناء قدرات خرجيها بشكل قوي ومنافس
- مشاريع بحثية تطبيقية رائدة
- تطوير المناهج بما يخدم التنمية المستدامة للأجيال القادمة.

« أسباب مقاومة التغيير:

- **الارتياح للمألوف والخوف من المجهول**: يميل الناس عـادة إلى حب المحافظة على الأمور المألوفة؛ ألنهم يشـعرون بالرضا والارتياح، ويخشـون التغيـير لما يجلبه من أوضاع جديدة غير مألوفة.
- **العادات**: تدل نظريات التعلم المختلفة على أن الفرد ي كون عادات وأنماط سـلوك تحدد طريقة تصرفه وكيفية استجابته للموقف، ويشـعر الفرد بالارتياح لها؛ ألنه ال يكون مضطر، بل يصبح روتينيا ومبرمجا إلى حد للتفكير في كل موقف جديد بطريقة جذرية ما.
- **سوء الإدراك**: إن عدم القدرة على إدراك نواحي الضعف في الوضع الحالي، وكذلك عدم يشكل عائقا كبي ار القدرة على إدراك جوانب القوة ومزايا الوضع الجديد، في وجه التغيير.
- **المصالح المكتسـبة**: ترتبط مصالح الفرد – أحيانا – ارتباطا وثيقا بالوضع القائم؛ مما يجعله يقاوم أي تغيير أو تعديل عليه؛ ألن ذلك يعني خسـارة شخصية له، كضياع نفوذه أو مركزه أو إلحاق خسارة مالية أو معنوية به.
- **الانتماءات الخارجية**: تنشـأ مقاومة التغيير– أحيانا – عندما يشـعر الفرد أن تقاليد ومعايير جماعة صديقة مهددة بسبب التغيير الجديد، ومن هنا، يوجد عند الفرد نوع من التضارب بين مصلحة المؤسسـة التي يعمل فيها، التي سيكون التغيير مفيدا، لها ومصلحة الجماعة الصديقة التي سيكون التغيير ضار بها.

» دور قيادة المؤسسة في الحد من مقاومة التغيير

١- **التعامل الإيجابي مع مقاومة التغيير**: على اعتبار أن مقاومة التغيير بمثابة رؤية لمشروع التغيير بعدسات أخرى، ويمكن للقيادة أن توظف هذا الموقف الإيجابي لتعزيز عالقات الثقة مع العاملين التي تبدد المخاوف لديهم.

٢- **دعم المؤيدين**: إن التغيير عادة ما يكون لديه مجموعة من المؤيدين الذين يشعرون بالحاجة إليه ويتذمرون من الحالة القائمة، وهؤلاء هم قو ى محركة في المؤسسة من أجل دفع مشروع التغيير ونجاحه؛ لذا يكون من الضروري توفير المعلومات الوافية عن مشروع التغيير لكي يقوموا بدورهم في دعم المشروع.

٣- **عرض التجارب والنماذج الناجحة في مجال التغيير**: وهذا الإجراء مفيد من أجل تسويق التغيير بوصفه عملية تعتمدها المؤسسات من أجل معالجة المشاكل أو تحديث طرق التنظيم والعمل، وكلما كانت التجارب عن المؤسسات معروفة كلما كان ذلك محف از من أجل تعاون العاملين بشكل أكبر مع مشروع التغيير.

٤- **كسب معارضين**: إن بعض المعارضين يمكن أن يكونوا كذلك بسبب نقص المعلومات، مما يؤدي إلى مخاوف جراء ذلك. وهؤلاء يسهل كسبهم عند توفير معلومات مقرونة بالتطمين بأن التغيير هو لمصلحة المؤسسة

٥- **إجراءات التعزيز من أجل التغيير**: يمكن الحد من مقاومة التغيير من خلال إجراءات التعزيز له



لإنجاح التغيير ينبغي العمل على:

- إكساب الموظفين المعرفة المناسبة لأهمية التغيير.
- أن توجد رؤية ثابتة من قبل قيادة التغيير للهدف المراد تحقيقه.
- أن يكون إيمان من قبل الجميع بأهمية التغيير.
- .أن يصاحب عملية التغيير تطوير، سواء للموظفين أو الهياكل في المؤسسة.
- أن يكون هناك تدريب مصاحب لعملية التغيير، قبلي وبعدي أيضا.
- أن تكون روح المبادرة حاضرة لدى الجميع.

» مراحل التغيير والتطوير التنظيمي:

المراحل الأربع لبرنامج التطوير و التغيير التنظيمي، هي:

١- **مرحلة التشخيص**: ويتم خلالها التعرف إلى الاختلافات بين النتائج الفعلية والمرغوبة.

٢- **مرحلة التخطيط**: ويتم في هذه المرحلة رسم خطط التطوير والتغيير المأمول تحقيقها، وتحديد الآليات والاستراتيجيات الملائمة لتحقيق الهدف.

٣- **مرحلة التنفيذ**: وتتضمن ترجمة وتحويل الخطة إلى سلوك فعلي في مدة زمنية معينة. المبادرة التدريب المعرفة الرؤية الثابتة الإيمان التطوير

٤- **مرحلة التقويم**: ويتم فيها مقارنة الأهداف الموضوعة بالنتائج الفعلية التي تم تحقيقها وتشخيص أسباب ومصادر الانحراف.

» خطوات تخطيط وتطبيق التطوير والتغيير التنظيمي، تتمثل في الآتي:

- **الاستعداد النفسي والتهيئة الذاتية للتطوير**: ففي البداية تبدو الأمور غير واضحة، والهدف الأساسي من هذه الخطوة هو الاستعداد والتهيئة الذهنية للتغيير
- **اختيار وتكوين فريق العمل الأساس للتطوير**: يجب البحث عن الأفراد الذين يمكن أن نثق فيهم ثقة كاملة ومنهم سيتكون الفريق الداخلي للتغيير

- **الحصول على دعـــم وموافقة وتأييـــد الإدارة العليا:** لابد من إقناعهـــا بهذا التطوير، ومناقشـــة جوانب المقاومة المتوقعة، والهدف من هذه الخطوة المشـــاركة مع الإدارة العليا في وضع وتحديد الصورة الكاملة للتغيير المطلوب
- **التمهيد للانتقال التدريجي من مرحلـــة الإعداد إلى التطبيـــق:** بمجرد الحصول على دعم، وتأييد الإدارة العليـــا للتطوير، تبدأ الخطة التالية، وهي التوجه إلى المؤسســـة بأكملها، قنـــاع العاملين بها، لإحـــداث التغيير حيث ســـتقوم الإدارة بدعم التغيير وترجمة الصورة الكاملة إلى أعمال وخطوات تنفيذية فعلية
- **التطبيق الكامل والمتابعة الفعلية للتطوير:** في هذه المرحلة يجب تخصيص وقت أطول للمحافظة على استمرارية تطبيق التطوير ومتابعة النتائج.

« أبعاد هذا التغيير والتطوير في المؤسسات التعليمية:

١- مرحلة الرفض: تواجه عملية التغيير بداية بالرفض.

٢- مرحلة المقاومـــة: وتبدأ هذه المرحلة بالـــصراع والمقاومة وتبدأ بالشـــكوى، ولوم الآخرين مع الاستعداد لمرحلة الانتقال للمرحلة التالية.

٣- مرحلة الاستكشـــاف: ويتم فيهـــا التحول بأكثـــر إيجابية إلى استكشـــاف المر حلة المستقبلية وتحسس الطرق الصحيحة

٤- مرحلة الالتزام: بعد اكتشاف الأســـاليب الجديدة الملائمة للتعامل مع التغيير تأتي مرحلة الالتزام بالعمل الجديد، وهذا يؤدي إلى القدرة على التكيف مع التغيير.

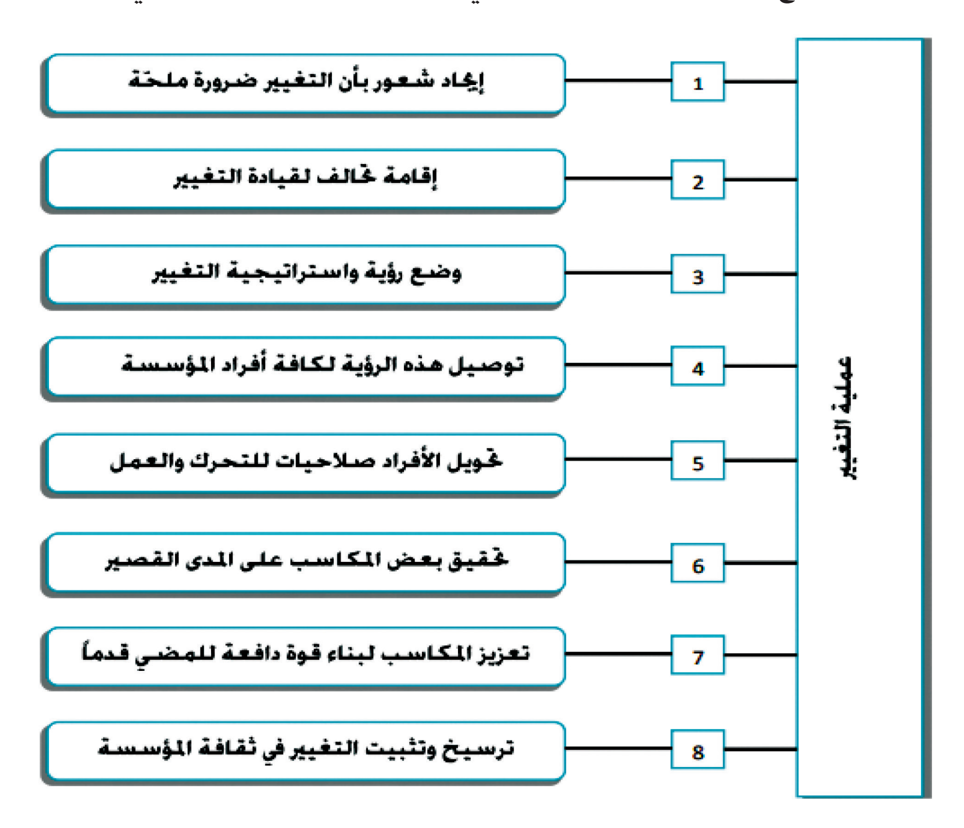
« نماذج قيادة التغيير:

تنقسم نماذج قيادة التغيير إلى قسمين بحسب (القيسي، ٢٠٠٩) كالتالي:

١- **نماذج التغيير كعملية:** وتتضمن ثالث حلقات أساســـية: إضعـــاف القيم والأنماط القديمة، ثـــم تطوير القيم والاتجاهات الجديدة، ثم تحقيق الاســـتقرار النســـبي في المؤسسة.

٢- **نماذج التغيير كمراحل:** وتتضمن: مرحلة تشخيص المشــاكل، ومرحلة التخطيط للتغيير، مرحلة التنفيذ الفعــلي للتغيير، ومرحلة التقييـــم النهائي واخيرا تصحيح الانحراف الحاصل أثناء التغيير.

نموذج جون كوتر ويتضمن ثماني خطوات يوضحها الشكل التالي:



« الاستراتيجيات الفاعلة للتغير والتطوير في المؤسسات التعليمية:

ومن أبرز هذه الاستراتيجيات:

- **الاســتراتيجية العقلانية الميدانية:** وهذه تقوم على افتراض أن العدو الرئيس للتغيير هو الجهل وعدم الوعي والخرافات، وبالتالي فإنها تنظر) للتعليم و الأبحاث العلمية والدراســات (على أنها العامل الرئيس الــذي يقوم عليه التغيير، فالتعليم وســيلة

للمعرفة العلمية؛ لذلك تقوم المؤسسات بتصميم برامج تدريبية تركز بشكل رئيس على تزويد المتدربين بالمعلومات، وكذلك تشـجيع البعثات الدراسـية و الأبحاث والدراسات العلمية.

- **استراتيجية التثقيف والتوعية الموجهة:** ويحدث من خلال إعادة عملية التعلم بحيث تلغى الأعراف القديمة ويستبدل بها أخرى جديدة، وفق معيارية علمية معاصرة.
- **استراتيجية القوة القسرية:** عندما يتم اسـتخدام كافة الطرق والوسائل والأساليب الممكنة في إحداث عملية التغيـير، يضطر قادة التغيير إلى اسـتخدام القوة والقسر كاسـتراتيجية بديلة لإتمام عملية التغيـير، خصوصا إذا ترتب عـلى تأخيره ضرر للمؤسسة أو تفويت فرص مهمة لها
- **استراتيجيات المناورة والإقناع:** لابد أن يكون هناك توازن في عملية إحداث التغيير ومصادر المقاومة بحيث أنه كلما ضعفت المقاومة ال بد، وأن تنشـط عملية التغيير، وبالمقابل ال بـد و أن يتم إقناع الأفراد وقادة المعارضة بأن التغيير سـوف يحقق لهم مكاسب جيدة، وفرصا مستقبلية يحصلون عليها عند إتمام عملية التغيير

ويصنف جونز المذكور (الزعيبر، ٢٠١١) **اسـتراتيجيات التغير إلى أربع استراتيجيات عامة، يتفرع منها عدد من الاستراتيجيات التنفيذية**، هي:

١- **اسـتراتيجيات الإرغام والقوة:** وتضم اسـتراتيجية الضغط واسـتراتيجية الحث والتأكيد

٢- **الاستراتيجيات المعيارية:** وتشمل استراتيجية المشاركة، والتعليم، والتدريب

٣- **الاستراتيجيات المنفعية:** وتضم استراتيجية الاختيار و التعيين والتجربة

٤- **استراتيجيات أخرى تتمثل في:** استراتيجية البحث الإجرائي، واستراتيجية التعديل الفني.

» إدارة الجودة الشاملة في التعليم

يعني مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية بأنه: أسلوب متكامل يطبق في فروع ومستويات المنطقة التعليمية جميعها ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لاشباع حاجات الطلبة والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ الأساليب، وأقل تكاليف، وأعلى جودة ممكنة. (النجار، ٢٠٠٢؛ نشوان، ٢٠٠٤)

وتعرف إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي بأنَّها: عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف المستويات على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة.

» مبادىء إدارة الجودة الشاملة

وقد أشار جيروم آركارو (*Arcaro, 1995*)في كتابه (الجودة في التعليم)، إلى أن الجودة الشاملة تقوم على خمسة مبادىء وهي:

١- التركيز على العميل (*Customer Focus*) الطالب، المعلم، الإداري، المجتمع.

٢- الاندماج الكلِّي (*Total Involvement*) مشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار.

٣- القياس (*Measurement*)) تقييم مستمر للتقدم، فلا يمكن تحسين ما لا يمكن قياسه.

٤- الالتزام (*Commitment*) التزام القيادة العليا بالتطوير والتحول نحو الجودة.

٥- التحسين المستمر (*Continuous Improvement*) المدارس يجب أن تنجز عملياتها غداً بأفضل مما فعلته اليوم أو أمس، فالتحسين سقفه السماء.

كيفية تطوير المؤسسات التعليمية بإستخدام مبادىء إدارة الجودة الشاملة؟

يعني إحداث تغيير في جودة الأداء، من خلال الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة (البكري، ٢٠٠٢). وتوفير أدوات ومعايير لقياس الأداء، وتحسين بيئة العمل بشكل يؤدي لرفع معنويات العاملين وقدراتهم، والحرص على بناء وتعزيز العلاقات

الإنســانية بينهم، وتقوية الولاء للعمل والمؤسســة لدى العاملين جميعهــم (بدح، ٢٠٠٧). وتقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي، وتخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية في الطلب الاجتماعــي، والإقلال من الهدر التربــوي أو الفاقد التعليمي، والعمل على رفع الكفاءة الداخلية للنظام التربوي.

مع الاخذ بعين الاعتبار أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستلزم مراجعة شاملة لأحوال النظام من قبل خبراء الجــودة بالتعاون مع ممثلين عــن إدارات العاملين بالنظــام التعليمي جميعهم، ويلي ذلــك تطبيق الأدوات التي ترتبــط جميعها بدورة التحســين التي تتم بمرحلة دائرية وكما يأتي:

- **حدد** (***Define***) وتتطلب إجــراء خطوات فرعية أهمها: تحديــد الأهداف، وتحديد الموارد البشرية، وتكوين فرق العمل، وتحديد الأدوار والمســؤوليات، وتحديد المدة اللازمة للتنفيذ.
- **حلل** (***Analyze***) وتعني استخدام مقاييس كمية لمعرفة الأسباب الرئيسة لحدوث المشكلات.
- **صحح** (***Correct***) وتعني اختيــار البدائل من كلّ أعضاء الفريــق، واختيار بديل تحسين الجودة، ثم التخطيط لهذا البديل وتطبيقه وتقويمه.
- **امنــع** (***Prevent***) وهي تفادي تكــرار معالجة الأمور بالأفــكار القديمة، واقتراح خطوات وقائية، واختيار أفضل وقاية.

هل تختلف المؤسسات التعليمية عن غيرها من المؤسسات وهل هذا يعني اختلاف في تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها؟

أن المؤسسة التعليمية تختلف عن غيرها من المؤسسات في أربعة جوانب أساسية هي:

١- **الأهداف**: ففي القطاع الصناعي نجد أن الربح يعتبر مؤشرا شــائع الاســتخدام لقياس الفاعلية والحكم على مدى تحقيق الأهداف بينــما نجد في القطاع التعليمي فإن هدف كل مؤسســة تعليمية هو تزويــد كل طالب بفرص للتطــور في أربعة مجالات وهي:

- المعرفة (تمكننا من الفهم).
- المهارة (تمكننا من العمل).
- الحكمة (تمكننا من وضع الأولويات).
- المؤهل العلمي (يمكننا من اكتساب الثقة داخل المجتمع).

٢- **العمليات**: نجد أن عملية التعليم والتأهيل تختلــف تماما عن تلك العمليات التي تتم في خطوط التجميع، فهي عمليــة تفاعلية بين الأســاتذة والطلبة وعلى ذلك فإن الإجــراءات التي تتم داخل هــذه العمليات لا يمكن ضبطها مســبقا خطوة بخطوة كما هو الحال في خطوط التجميع يضاف إلى ذلك أن كلا الطرفان (الأستاذ والطالب) كائنان بشريان يخضع سلوكهما لحوافز وأهداف مختلفة وتقلبات عاطفية وأنماط فردية من المهارات التفاعلية وعليه فمن الصعب وضع تعليمات وإجراءات متسلسلة للعملية التعليمية في قاعات الدرس.

٣- **المدخــلات**: إن المؤسســات التعليميــة لا يمكنهــا التحكم بجــودة المدخلات (الطلاب) فعلى الرغم من أن بعض متطلبات الدخول للمؤسسة التعليمية يمكن أن يتم فرضها على المتقدمين إلا أن المؤسسات التعليمية تواجه صعوبة في الحصول على الطلبة المرغوبين بســبب أن معايير الجودة الخاصة باختيار الطلبة هي ليســت بنفس دقة تلك المعايير الخاصة باختيار المواد في حين أن هناك العديد من الجوانب الهامة التي يمكن أن تؤثر في جودة المدخلات والتي لا يمكن تقييمها بسهولة مثل: اتجاهات الطلبة نحو التعليم، مهاراتهم في التفاعل مع الآخرين وغيرها.

٤- **المخرجات**: إنه من الصعوبة بمــكان أن يتم وضع مقاييس دقيقــة لقياس جودة المخرجات في القطاع التعليمي فبالنســبة للشركات الصناعية نجد أن المخرجات التي تتســم بالجودة هي تلك التي يمكنها إرضاء متطلبات الزبائن، أما في المجال التعليمي فهنــاك العديد من الزبائــن: الطلبة والآباء والمعلمون وإدارة المؤسســة وأرباب الأعمال المرتقبون والمجتمع ككل وبالتالي من منهم ســتكون مصلحته لها الأولوية الأولى عند حدوث صراع بين المصالح؟ وعليــه فمن الصعوبة الوصول إلى معيار مثالي للحكم من خلاله على جودة مخرجات القطاع التعليمي.

لماذا نسعى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم؟

مما لاشك فيه أن الهدف الرئيسي من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية هو تطوير و تحسين الخدمات و المخرجات مع تخفيض في التكاليف و الوقت و الجهد لتحسين الخدمة المقدمة لمتلقي الخدمة وكسب رضاهم وهناك أهداف فرعية تنطلق من هذا الهدف وهي:

١- تحقيق الجودة.

٢- تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهمات.

٣- تعليم الإدارة و العاملين كيفية تحديد و ترتيب وتحليل المشكلات و تجزيئها للتمكن من السيطرة عليها.

٤- التعرف على احتياجات متلقي الخدمة و العمل على تلبيتها.

٥- البقاء و الاستمرار و التفوق على الآخرين.

كما أنه لتبني فلسفة الجودة الشاملة في التعليم أهداف أخرى تستلزمها طبيعة العصر وما يشهده من تغيرات على جميع الأصعدة ومن هذه الأهداف:

١- تحسين نوعية الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة باستمرار مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

٢- رفع مستوى الأداء عند العاملين في المدرسة بما فيهم

- الإدارات التعليمية من خلال إعدادها وتزويدها بثقافة الجودة الشاملة.
- المدرسون من خلال تدريبهم المستمر وتبصيرهم بمعايير جودة الأداء والتخطيط والتقويم والمتابعة المستمرة.

٣- تحسين طرائق التدريس وتطويرها بما يستجيب لمستجدات المناهج واتجاهاتها الحديثة.

» تنويه

مقولة لجون ديوي "بإمكان المدرســة أن تغير نظام المجتمع إلى حــد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات".

» خلاصه

بعد أن تناولنا في هذا الفصل كم مــن المعلومات عن المؤسســات التعليمية والتربوية وأهميتها واســتعداداتها للتغيير والتطوير، لابد أن تركز على وجوبية التخطيط الاستراتيجي للتطوير، نظرا للحركة العالمية القويــة في بوتقة التعليم التطبيقي والالكــتروني الهائلة، التي ســيطرت على الدول الكبرى وزحفت ثمارها علينا كــدول نامية، لذا يجــب البدء بالتطبيق بخطط التغيير المنظمة والهادفة عمليا، بتجهيــز الاحتياجات اللازمة والكوادر المؤهلة لنفض غبار الهياكل القديمة على مؤسساتنا المتآكلة في معظمها.

» اسئلة

١- ما دور المرشد المدرسي في تهيئة الكوادر المدرسية والطلبة لخطة تطوير ممنهجة خلال عام كامل؟

٢- هل العملية الارشادية داخل المؤسســات التعليمية بحاجة لتغيير وتطوير؟ وضح ذلك؟

٣- المناهج المدرسية داخل المؤسسات التعليمية تفتقر لمراعاتها للفروق الفردية للطلبة، ما دور المرشد المدرسي في هذه المرحلة من التطوير في المناهج؟

٤- هل فلسفة الارشــاد النفسي المدرسي تختلف عن فلســفة المناهج الدراسيه؟ وضح ذلك؟

المراجع

المراجع العربية

١- موسى، محمد. (١٩٨٤).الادارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، القاهرة: عالم الكتب للنشر.

٢- اســتيتيّة، دلال ملحس. (٢٠٠٤). التّغيير الاجتماعي والثّقــافي. عمان: دار وائل للنشر.

٣- كلالدة، ظاهر محمود (١٩٩٧). الاتجاهات الحديثــة في القيادة الإدارية. عمان: دار زهران.

٤- هوبرمان، أ. م. (١٩٧٤). كيف يحدث التغيــير في التربية؟. ترجمة أنطوان خوري، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلدان العربية.

٥- عماد الدين، منى مؤتمن (٢٠٠٣). إعداد مدير المدرســة لقيادة التّغيير. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

٦- البكري، ســونيا محمد (٢٠٠٢). إدارة الجودة الكلِّية، الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر.

٧- بدح، أحمــد (٢٠٠٧). درجــة إمكانية تطبيق مبــادىء إدارة الجودة الشــاملة في الجامعات الأردنية. مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد (٤)، ص ٤٧-٩٥

٨- النجار، فريد (٢٠٠٢). إدارة الجامعات بالجودة الشــاملة، الطبعة الثانية، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

٩- إبراهيم، هناء شحات (٢٠١٦). دور المؤشرات التعليمية في تقويم أداء المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، مصر.

١٠- نشوان، جميل (٢٠٠٤). تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم

١١- الجامعي في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، ورقة عمل
١٢- مقدمة إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة،
١٣- رام الله.
١٤- العساف، ليلى، الصرايرة، خالد (٢٠١١). أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة. مجلة جامعة دمشق، العدد (٣) و (٤).
١٥- جيمس هارولد فوكس وآخرون - الإدارة المدرسية: مبادئها وعمليا ا- القاهرة مكتبة النهضة ١٩٩١ ط ٤
١٦- عبد العزيز، سمير محمد (١٩٩٩. (جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة والأيزو (٩٠٠٠: (رؤية إقتصادية فنية إدارية، ط١، الاسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية.
١٧- عشيبة، فتحي درويش (٢٠٠٠. (الجودة الشاملة وأمكانية تطبيقها في التعليم العالي الجامعي المصري. دراسة تحليلية، مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد. (٥٦٦-٥٢٠) ص)، ٣) المتخصص
١٨- عقيلي، عمر وصفي (٢٠٠١. (المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، ط٢ عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
١٩- السعود، راتب (٢٠٠٧. (الإشراف التربوي: مفهومه، ونظرياته، وأساليبه. عمان: مركز طارق للخدمات الجامعية
٢٠- القيسي، هناء محمود.) ٢٠٠٩م (. االدارة التربوية. ط١، ألردن: دار المناهج.
٢١- الزعبير، ابراهيم بن عبد اهلل بن عبد الرحمن.) ٢٠١١م (. إدارة التغيير ألسس والمنطلقات الفكرية. ط١، االسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.
٢٢- دودين، أحمد يوسف.) ٢٠١٤م (. إدارة التغيير والتطوير التنظيمي. ط١، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

المراجع الاجنبية

1. *Costing, H. (1994). Reading in Total Quality Management*
2. *Copyright, by Hard Court Brace & Company, Sandi goes, New York*
3. *- Dawson, Patrick (2003). Understanding Organisational Change: Contemporary Experience of People at Work. London: Sage*
4. *Arcaro, J., (1995). Quality in Education: An Implementation*
5. *Handbook. Beach, Florida: St. Lucie Press*
6. *Buller, J. L. (2014). Change Leadership in Higher Education: A Practical Guide to Academic Transformation. John Wiley & Sons.*
7. *John.P, (2006). Education and training in the knowledge-based economy", VINE, 36 (1) 85- 96.*

اقتباسات من كتاب حياة في الإدارة

هناك ثلاث صفات لا بد من توفرهـــا في القائد الإداري الناجـــح، الأولى صفة عقلية خالصة وهي القدرة عـــلى معرفة القرار الصحيـــح، والصفة الثانية المطلوبة: النفســـية وهي القدرة على اتخاذ القرار الصحيح، فـــإذا كانت الحكمة جوهر الصفة الأولى فالشـــجاعة هي روح الصفة الثانية، والصفة الثالثة المطلوبة وهي مزيج من الصفة العقلية والصفة النفســـية، هي القدرة على تنفيذ القرار الصحيح.

غازي القصيبي معلقاً على التشـــبث بكل الصلاحيات؛ المســـؤول الذي ينفق وقته في التوافه.. لن يجد متسعاً من الوقت للعظائم.

مُنذ أن توليتُ عملًا له علاقـــة بالآخرين لا أذكر أني نمتُ وعـــلى مكتبي ورقة واحدة تحتاج الى توقيع.

المسؤول الذي ينسب النجاح لشخصه ويعلق الفشل في رقبة الموظف الصغير يستحيل أن يحظى بثقة العاملين معه.

السلطة بلا حزم تؤدي إلى تسيب خطر، والحزم بلا رحمة يؤدي إلى طغيان أشد خطورة.

الإنسان الذي يعرف نقاط ضعفه يملك فرصة حقيقية في تحويلها إلى نقاط قوة.

أســـباب الفشـــل الإداري: إداري غبي لا يعرف القرار الصحيـــح- وإداري جبان، لا يستطيع تنفيذه.

لا تكن صاحب نوايا سيئة تقودك إلى أوخم العواقب.

الفصل الثامن عشر

النموذج التمييزي في الإشراف

الفصل الثامن عشر

النموذج التمييزي في الإشراف

» تمهيد

يعتبر الاشراف في الارشاد مكون مهما لا يمكننا الاستغناء عنه في برامج اعداد المرشدين و متابعتهم في العمل فهو يلعب دورا ايجابي في رفع مستوى و اداء المرشد و تسهيل نموه الشخصي و المهني و رفع مستوى الخدمات الارشادية.

و يعد الاشراف على طلبة الارشاد النفسي جزء مهما جدا و مكملا للعملية التعليمية في المرحلة الجامعة الاولى و هذا الامر يؤدي الى تلبية احتياجات و اهتمامات طلبة المدارس. (الصمادي، الشادي، ٢٠١٤).

إلا ان دور الاشراف الارشادي في الوطن العربي لا يزال غامض و هذا يرجع إلى عدة أسباب منها:

١- عدم إعداد المشرفين قبل ممارستهم للمهام الاشرافية اذ يتم اختيارهم من المرشدين التربويين او اعضاء هيئة التدريس و هذا الاختيار بناءا على كفاءتهم السابقة كمرشدين و معلمين أو العلاقة الشخصية مع رؤسائهم في العمل.

٢- قلة وجود برامج متكاملة لإعداد المشرفين و تدريبهم. (الوديان، ٢٠١٤).

فعندما نقوم على اختيار نموذج الاشراف لا يخلو من مؤثرات داخلية و خارجية فمن المهم بالنسبة للمشرفين ان يبدأو بنماذجهم الخاصة عن الارشاد بتحديد اسلوبه و اخلاقياته العملية و على المشرف أن يكون على وعي و فهم حول الخطوات التي يتبعها، في حالة المعرفة بأن المشرف عليه عمل لا يستطيع القيام به فيقوم بالإفصاح للمشرف عليه من أجل مساعدته بأساليبه و خبراته.ويمكن أن يحضر المشرف معه مفكرات تعليمية للمشرف عليه مثال على

ذلك (لقــد وجدت أن اســلوب و فنيه التحويل صعبــة عليكم للفهم ارغب بمســاعدتكم لترتيبها و اعادة تنظيمها لديك. و يجب على المشرف تنظيم الوقت و موازنته و ذلك من خلال:

١- كم من الوقت سوف تحتاج حالة التقييم للعمل.
٢- كم من التركيز يجب أن يبذل للتطوير عن المعرفة و المهارات؟ (الداهري، ٢٠١٦).

فعندما يختار المشرف أي نموذج يعتمد على:

١- المشرف.
٢- المشرف عليه.
٣- البيئة.

فالنموذج التميزي يعتبر مــن احد النماذج التي وصفها (بيرنــارد، ١٩٧٩) بأنه يتكون من بعدين هما (المحور الاشرافي، ودور المشرف) وقد تم تطويــر النموذج التمييز في الاصل لتعليم طلبــة الدكتواه كيفية تزويــد الإشراف لطلاب الماجســتير من اجل الألمــام بمهامه الأساســية والتي تبين كيف يقوم المشرفون بالعمل وما يحتاج إليه وعــلى ماذا يركز. ووضع خريطة مفاهمية للمشرفين لمســاعدتهم في تنظيم جهــود إشرافهم وهو يعتمــد على النماذج التكاملية للإشراف كما يركز على دور المشرف من حيث تواصلة ودوره في تطوير المرشــدين تبعا لإحتياجات المسترشدين.

» مفهوم الاشراف:

ينظر هيس إلى المشرف على انه محاضر ينقل معلومات و تقنيات شامله، و معلم لمهارات و محتوى محدد، و مراجع حالات لاكتشــاف طرق التفكير و صياغــة الحالات و مفاهيمها. و مراقب يضن على الأقل حد أدنى من مســتويات الكفاية. و معالــج لتنمية التطور و زميل لتقديم الدعم. (الصمادي، ٢٠١٤).

ومفهوم الإشراف في الإرشــاد النفسي يختلف بأختلاف نظــرة الباحثين إلية، فبعضهم ينظر إلية كعملية إجتماعية، والبعــض الاخر ينظر إلية كوظيفة تعليــم أو تدريب، واخرون ينظرون إليه على انه عملية إدارية.

وعرفت برادلي و لاراني الاشراف بأنه عمل يقــوم به مشرفون خبراء و ناجحون أعدوا ضمن منهجية الاشراف، بهدف تســهيل عملية تطور المرشــد المتدرب الشــخصي و المهني للارتقاء بكفاءته مهارته عبر مجموعة من الأنشطة الإشرافية. (*Ladany, Baradly, 2001*).

« النماذج التكاملية:

النماذج التطورية للإشراف تحدد المراحل التدريجية لتطوير المرشــد من المرشــد المبتدى إلى المرشــد الخبير، وكل مرحلة تتكون من خصائص ومهارات منفصلة وعل سبيل المثال من المتوقع في البداية أن يكون لدى المرشــدين مهارات محددة تفتقر إلى الثقة كمرشدين وفي حين يكون المرشــدين في المرحلة المتوســطة يكون لديهم اكثر مهارة وثقه ولديهم مشاعر متضاربة حول الاســتقلال عن المشرف، لكن المرشد الخبير يســتخدم مهارات حل المشكلات بشكل جيد ويكون اقل حاجة للمشورة الاشرافية.

يلاحظ ان الباحثين اختلفوا في تعريفهم للإشراف، لاختــلاف العوامل التي ركزوا عليها، فنجد انهم اشــارو إلى ان المشرف هو معلم ومشرف ومراقب ومعلم يقدم خدمات متنوعة لتنمية المرشــدين كما يتم إعدادهم ضمــن منهجية الإشراف قبــل قيامهم بالإشراف على المرشــدين، فالأشراف يشــتمل ضمنيا على جميع التدخلات الممكنة للمشرف التي يمكنه من خلالها مساعدة المرشدين المتدربين على النمو والتطور في جوانبهم المختلفة، كما ان الاشراف يكون فرديا أوجماعيا.

« نموذج التمييز في الإشراف

يعتبر نموذج التميز من نماذج التكاملية في الاشراف على المرشــدين النفســيين و الذي نشر من قبــل جانية برنادر في عــام ١٩٧٩ و يهدف هــذا النموذج بكل أســاسي إلى إعطاء المشرفين خارطة مفاهيمية تساعدهم على تتبع التركيز على محاور الاشراف حول نقاط القوة و الضعف. و العمل على تحديد أفضل الطرق الاشرافية من خلال ممارسة ادوار المشرف.

وســمي هذا النموذج بنموذج التمييــز لأنه يفــترض ضمنيا ان المشرفين ســيقومون بالاســتجابة في تدخلاتهم بناء عــلى الحاجات الخاصــة للمتدربين أي بعــد ان يعرف ويميز المشرف ماهي حاجات فأنه يستجيب ويتصرف بناء عل ذلك. (*Bradly& Ladany, 2001*).

ان المشرف في هذا النموذج يبني ردود فعله حسب احتياجات معينه للمتدرب (المشرف عليه) و عليه (تمييزها) من هنا جاءت تسمية بنموذج التمييز.

يركــز نموذج التميــز على الجانب النفــسي والإجتماعــي لذلك يعتــبر نموذجا جيدا للإشراف على المرشدين لانه يطور مافي داخل الشخص والعلاقات الشخصية، والتحديات الإجتماعية الثقافية (أي المهارة والمعرفــة والوعي) وقد وجد المشرفون نمدوذجا مفيدا، وعل سبيل النثال ينفص اللوعي بتقاليد جماعة معينة فالنموذج يمكنه من التعامل مع ردود الفعل ويمنح الاسرة القدرة على الأشراك (التدخل) بأختصــار النموذج التميزي ليس له فقد قيمه على المستوى البيئي بل لدية فائده على جميع المستويات.

واكد هذا النموذج على العلاقة الاشرافية بأنها مهمة كما هي العلاقة الإرشــادية و تعد العلامة الاشرافية عنصرا مهما في تنمية الجوانب المختلفة لدى المرشد المتدرب لأنها تؤثر على مقدار ما يكشفه المتدرب من التفاعلات التي تحدث بينه و بين المسترشد.

« الاساس النظري للنموذج:

يعتمد هذا النموذج على الانتقائية التقنية من جميع النظريات في العلاج النفسي و كما يتميز هذا النموذج بأن محاور الإشراف الثلاثة و الادوار الثلاثة للمشرف تشــكل مصفوفة لخيارات الإشراف و بالتالي توفر للمشرفين تسمية خيارات مختلفة تساعدهم في تدخلاتهم الإشرافية:

أ- نموذج التمييز يفرق بين جانبين أساســين من الجوانب الحيوية للعلاقة الإشرافية احدهما:

١- وظيفة العلاقة الإشرافية فطبيعــة العلاقة تكون مليئة بالــدفء وتراعي الفروف الفدرية بين المرشدين ويتم احتواء المرشد ويشــجعه على التواصل ولا تتدخل في فردية الشخص فافرد يفعل ما يشاء، و يمكن تقسيم العلاقة إلى محاورهي:

١- المهارات التداخلية.

٢- المهارات المفاهيمية أو المعرفية.

٣- المهارات الشخصية.

ب- الجانب الاخر هو الدور الذي يؤديه المشرف و يتضمن ثلاثة أدوار أساسية هي:

١ - المعلم.

٢- المرشد.

٣- المستشار. (2012 ,Arthur &Bernard)

وأكدت آرثر وبيرنارد بأن محـاور الإشراف الثلاثة والأدوار الثلاثة للمشرف تشـكل مصفوقة لخيارات الأشراف، وبالتالي توفر للمشرفين خيارات مختلفة تساعدهم في تدخلاتهم الإشرافية الخاصة، وقد لقي نموذج التميز بعض التطور حيث ذظرت كلينغيرمان وبيرنارد بأن استخدام البريد الالكتروني وسيله إضافية في الاشراف على طلبة الإرشـاد النفسي المتدربين ويزيد من التواصل ويعمل كمجلة تفاعلية مابين المشرف والمتدربين وخاصة الطلبة الجدد الذين لايحصلون على التفاعل الكافي في جلسات الإشراف الجماعي..

» أدوار المشرف في نموذج الإشراف التمييزي:

ذكر سابقا في هذا النموذج يحدد ثلاثة أدوار للمشرف من أجل تسهيل عملية الإرشاد و هي المعلم، المرشد، المستشار، و الاختيار للدور الاشرافي المناسب من بين هذه الادوار الثلاثة يتم بناء على أساسين هما:

١ - حالة المسترشد و وضعه النفسي.

٢ - احتياجاته التعليمية الفردية لكل مرشد.

بناءا على هذين الأساسين ينتقل المشرف من دور إلى دور و في ما يلي:

دور المشرف ويتمثل في الأدوار الآتية:

أ. دور المعلم:

ذكرت ارثر وبيرنـارد أن المشرف في دور المعلم يقوم بتقديـم التوجيهات المباشرة فمن خلال هذا الدور يمكن تقديـم التغذية الراجعة للمتدربين، واقتراح التدخلات المناسـبة في بعض المواقف ونمذجة المهارات، والمشرف يقـوم في مراقبة وتوجية المتدربين في التعرف على

الطرق المناسـبة التي يمكن للطلاب الاستجابة لها واسـتكمال الدروس، يستعرض المشرف المسائل القانونية المتعلقة بالسرية مع المسترشدين ويتحدث المشرف عن علاج كفاءة الطالب، الدافع، الانجاز، ويعطي الأمثلـة على ذلك ويحدد الأحتياجات التعليميـة ويقييم المتدربين وهل يحتاجون إلى المزيد من الكفاءة وعادة ماتستخدم مع المتدربين الجدد.

يسـتخدم المشرف عملية تفاعلية، ويشار إليها بأسم (السـقالات) التي تشجع المرشد على استخدام المعارف والمهارات السابقة لإنتاج التعليم الجديد وعندما يقترب المرشد من الأتقان في كل مرحلة يقوم المشرف بالتحرك تدريجيا لإستخدام السقالة لدمج المعارف القديمة مع المهارات المتقدمة، وفي اسـتمرار هذه المرحلة ليس على المرشـد فقط ان يتعرض إلى المعلومات والمهارات الجديدة، ولكن التفاعل بين المشرف والمرشد يعزز ايضا تنمية مهارات التفكير الناقد المتقدمة.

يتم أخـذ دور المعلم من قبل المـشرف لتحديد ما هـي المهارات اللازمـة و المعارف الاساسية اللازمةللمتدرب (المشرف عليه) من أجل أن يصبح أكثر كفاءة.

و هناك خمس أنشطه تشمل دور المعلم:

١- تقييم التفاعل في جلسة الإرشاد التي يتم ملاحظتها.

٢- معرفة و تحديد الإجراءات و المداخلات المناسبة.

٣- تعليم، و تطبيق و نمذجة الفنيات.

٤- توضيح و تبرير الاستراتيجيات و الإجراءات المطبقة.

٥- تفسير الاحداث المهمة في جلسات الإرشاد.

ب. دور المرشد:

يقوم المشرف في دور المرشـد بالتركيز عـلى الواقع والتصورات الداخلية للمرشـدين المتدربين والتي تتعلق بالعمل مع المسترشـد. وتكمن أهمية ممارسة المرشد في مساعدة المرشد عندما لا يحرز أي تقدم في التدريب نتيجة لمواجهتة مشاكل شخصية في حياته، وليست نتيجة افتقادة للمهارات الإرشادية، ان دور المرشد يساعد المتدربين على تحديد البقع السوداء لديهم ليصبحوا أكثر وعيا وبالنسبة للمتدربين المبتدئين يحتاجون غالبا للتوجيهات، لذلك فأن دور

المرشد يزيد من التعاون وتبادل الأفكار وتقديم الاقتراحات، كما يركز المشرف على العلاقات البين شـخصية ويطلب منهم إضهار المعنى لتصبح خبراتهم اكثر وضوح وقابلة للتطبيق على ارض الواقع، والسعي دائما للتطور المهني.

وهناك خمسة أنشطة تشمل ادوارالمرشد.

١- استكشاف مشاعر المتدرب خلال جلسة الارشاد أو الاشراف.

٢- استكشاف مشاعر المتدرب بشكل فني.

٣- تسهيل عملية الاكتشاف الذاتي لمخاوف و ثقة المتدرب في جلسة الارشاد.

٤- مساعدة المتدرب على تحديد الكفاءات الشخصية و مجالات التطور.

٥- توفير فرص للمتدربين لمعالجة مشاعرهم الخاصة أو الدفاعية.

ج. دور المستشار:

أن المشرف يسـتخدم دور المستشـار عندما يريد أن يعمل كمصدر للمعلومات متاح للمتدرب مما يسـهل عملية التوجية، والمشرف في هذا الدور يشجعهم على بناء قاعدة معرفية خاصة بهم والتفكير من خلالها بالحلول المختلفة من خلال اسـتراتيجية إثارة الأفكار والتي تستخدم لتقديم خيارات متعددة خلال الجلسات الإشرافية، والمشرف هنا يشارك التصورات بشأن افتقار المرشد لمستوى الراحه والتعاطف مع المسترشـد بشأن صعوبة الوضع، كما يشير المشرف إلى كفاح المرشـد ويسـاعد في توضيح إدراكة وفهمه للتدخلات والمشرف يشـجع التفكير في أسـاليب التعامل مع الأخرين ومع الشخص نفسـة والهدف من ذلك هو تسهيل تطور المرشد من خلال استكشاف الذات والتشجيع.

ويقوم المشرف بهذا الدورعندما يسمح بأن تكون الأجواء أكثر زمالة ليشارك المتدرب في المسؤولية نحو تعلمه باختصارتطوير الاستقلالية للمتدرب. (*Arthur &Bernard, 2012*)

و هناك انشطة تشمل دور المستشار:

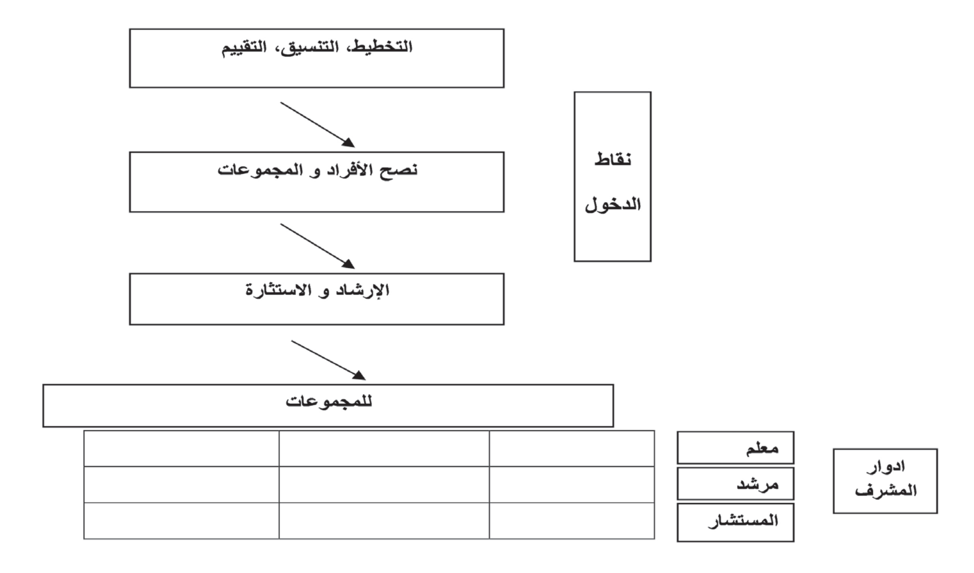
١- توفير التدخلات أو التطورات البديلة للمتدرب.

٢- محاولة تلبية احتياجات المتدرب خلال جلسات الاشراف.

٣- تشجيع المرشد على مناقشة مشاكل و دوافع المسترشد.

٤- تشجيع المتدرب على اســتخدام العصف الذهني للاســتراتيجيات و الاجراءات اللازمة.

٥- السماح للمتدرب (تحت الاشراف) بتنظيم و بناء جلسات الاشراف.



(الداهري، ٢٠١٦).

استراتيجيات و اساليب النموذج

و يوجد ثلاثة استراتيجيات لهذا النموذج:

١- المهارات التداخلية:

يبين نيلسون وزملاءه أن المهارات التداخلية تقوم على تقنيات و استراتيجيات الإرشاد النفســيإلا أن التركيز يكون على التنفيذ الفعلي لهذه المهارات بدلا مــن التركيز على التخطيط لها و تبدأ هذه المهارات بالمهارات البســيطة مثل التواصل لفهم المسترشد، الاستماع، و تنتهي بالتدخلات المعقدة مثل تحدي المسترشــدين بالطــرق العلاجية مواجهة المسترشــد عندما تتناقض اقواله مع افعاله.

٢- المهارات المعرفية المفاهمية:

المهارات المعرفيــة تصف كل تلــك المكونات من الممارســات العلاجية مثــل اختيار التدخلات، تنفيــذ الخطة العلاجية بالشــكل المناســب، و ان هذه المهــارات المعرفية تعتبر مهارات مفاهيميه تعكس كيفية تفكير المتدربين و تحليلهم للحالات.

٣- المهارات الشخصية:

المشرف هنا مســؤول عن تدريب المرشــد المتــدرب و جعله قادر على الاســتفادة من صفاته الشخصية في استيعاب المسترشد حيث تشــمل المهارات الشخصية مثلاعلى الدفء و الحساسية و المهارات الشخصية تشــير الى كيفية قيام المتدربين بالمزج بين نمط شخصيتهم و الدور الارشادي مع محافظتهم في نفس الوقت على عدم تلوث العملية الارشادية بقضاياهم الشخصية.

» **اهداف النموذج التمييزي:**

١- اعطاء المشرفين خارطة مفاهيميه تســاعدهم على تتبع التركيز على محاور الاشراف تحول نقاط الضعف و القوة.

٢- تحديد أفضل الطرق الاشرافية من خلال ممارسة ادوار المشرف الثلاثة.

٣- العلاقة الاشرافية هي السياق الرئيسي لتسهيل المشاركة و التعليم و تحقيق اهداف الاشراف.

٤- يحق للمتدرب اكتســاب المزيد من المهارات و المعرف المرتبطة بالعمل و الســماح للمتدرب بتنظيم جلسات الإشراف. (الصمادي، الشادي، ٢٠١٤).

ومن المجالات المحورية: ربما نستدل أن الأشراف هو إتقان المهارات المطلوبة الفعالة في مهنة الإرشاد.

ونســتخلص من خلال الادوار الاشرافية هو تســهيل تطوير المرشد كمرشد مهني من خلال تطور التعليمي والمهني.

» مميزات النموذج التمييزي:

يتوفر في النموذج التميزي العديد من المميزات والخصائص فــو يوفر خيارات عديدة للتدخلات الإشرافية بنــاء على الحاجات الخاصة للمرشــدين ومن هــذه المميزات **العلاقة الوظيفية الإشرافية** واشرنا لها في السابق.

المسافة الهرمية: يفترض النموذج أن الأشراف هنا يقوم به عضو رفيع المستوى إلى عضو ثانوي في نفس المهنة ويمتد لفترة من الزمن وله أهــداف تزامنية تعزز الوظيفة المهنية للعنصر الثانوي ومراقبة نوعية الخدمات التي يقدمها المشرف للمرشــدين ويفترض هنا توفر التفوق لدى المشرف في المحاور الإشرافية الثلاثة.

» المهارات الإرشادية:

يشير مفهوم المهارة إلى السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر فية شرطان هما:

- أن يكون موجها لتحقيق هدف معين
- أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود في اقصر وقت ممكن.

والمهارات الإرشادية الاساسية المشــتركة بين جميع المرشدين بغض النظر عن النظريات التي يتبنوها في عمله الارشادي التي تشمل الاصغاء، التلخيص، الفهم الوجداني، الاصالة، الصبر، الاصالة، التفهم.

ومن الضروري لكل مرشد نفسي اكتســاب هذة المهارات وتوظيفها في خدمة العملية الإرشاجية، وينبغي على المشرفين مساعدة طلبة الإرشاد النفسي على اكتسابها ويمكنهم تحقيق ذلك من خلال اتباع خطوات تنمية المهارات واكتسابها وهي:

- تحديد المهارات المراد التدريب عليها
- شرح تفصيلي لكل مهارة
- التدريب على الاداء من خلال لعب الدور

- تقديم انشطة فعالة لجذب انتباه المتدربين
- مناقشة كيفية استخدام هذه المهارة وتوظيفها لتحقيق هدف معين
- نمذجة المهارة
- وصف الخطوات الاساسية التي يجب إتباعها عند تنفيذ أداء المهارة

وتقع على المشرف مسؤوليات مثل:

- مراقبة رعاية المسترشد
- تشحيع الأمتثال للمعايير القانونية والاخلاقية والمهنية
- مراقبة التطوير المهني للمرشدين

فالمشرف الجيد:

- يلتزم بتوفير الراحة للمرشد
- تعزيز العلاقات الإيجابية مع المرشد
- يظهر المرونة والتعاطف وتقديم الثناء
- امتلاك روح الفكاهة
- الالتزام بالقوانين الاخلاقية والمهنية
- لدية إعداد اكاديمي مناسب وخبرة مهنية كافية

» تطبيق النموذج التمييزي:

تم تطوير النموذج من قبل بيرنـارد (١٩٧٩) و صمم من اجـل التقليل من العقبات الاشرافية في الارشاد و تحديد النمط و الاسلوب الاكثر ملائمة لإسلوب المشرف.

تم تطبيق هـذا النموذج من قبل الصـمادي (٢٠١٤) عن طريـق الاشراف من خلال التدخلات الاشرافية التـي يقدمها نموذج التميز التي تتعلق بممارسـة أدوار المشرف الثلاثة و التركيز على المهارات الإرشـادية بمجالاتها الثلاثة و تم الاشارة بأن المرشدين المبتدئين يتم

العمل معهم وفقا لادوار المشرف الثلاثة و لكن يتم التركيز اكثر على دور المعلم و الاعتماد في دوره على اكساب الطالبات المهارات الإرشادية و تطبيقها من خلال تنمية المهارات و اكتسابها و هي:

١- شرح تفصيلي لكل مهارة و كيفية التدرب عليها.

٢- تقديم انشطه فعالة لجذب انتباه المتدربين (و تضمنت اسلوب الندوة، الحوار، المناقشة و لعب الأدوار).

٣- مناقشة كيفية استخدام هذه المهارة و توظيفها لتحقيق هدف معين.

وقد تم التحقق من فعالية هذا النموذج من خلال برنامج تضمن مجموعة من الجلسات البالغة عشرة جلسات وكالأتي.

البرنامج هدف إلى تحقيق التعارف بين الباحث واغضاء المجموعة وتقديم البرنامج وماهي اهدافة وعدد جلساتة ومدتها. وهدف إلى تعريف المتدربات بالمهارات التداخلية وهي (مهارة عكس المشاعر، مهارة عكس المحتوى، مهارة الاستيضاح، التعاطف، وتعريفهم ايضا بأهمية النظرية في العملية الإرشادية وتعريفهم بالمهارات المفاهمية مثل (مهارة التسجيل والتوثيق، مهارة دراسة الحالة، وهدف يالبرنامج إلى مراجعة المهارات التداخلية والمغاهمية وتعريف النتدربات تقاط القوه والضعف وتعريفهم بالمهارات الشخصية (مهارة الهدوء ومهارة احترام كراوة المسرشد، ومهارة التعامل بلطف مع الاخرين.

كل نموذج من نماذج الاشراف يوجد فيها نقاط قوة و نقاط ضعف.

نقاط القوه:

١- يعتبر سهل التطبيق في الاشراف مع المرشدين المبتدئين.

٢- يعتبر نظري فهو لا يركز على محور دون اخر و يستخدم بفعالية مع النظريات المختلفة.

٣- تكمن القوة الرئيسة للنموذج قي قاعدتة النظرية والتي تسمح أن يستخدم بفعالية مع النظريات المختلفة وحتى النماذج.

٤- يعتبر حيادي الثقافة، ويفيد المرشدين المبتدئين.

نقاط الضعف:

١- الرغم من سهولته إلا أنه بحاجةمشرفين خبراء في استخدام ادوار المشرف.

٢- نقص المعلومات الخاصة في المجالين: الاهداف الأشرافية، والعلاقة الإشرافية.

٣- لم يقدم النموذج تكنيكات وتدخلات علاجية للإستخدام في الاشراف والإرشاد.

» مقترحات لتطوير النموذج

١- العمل على دراسة المشكلات التي يواجهها المرشدين المتدربين اثناء تدريبهم واقتراح الحلول.

٢- اجراء المزيد من الدراسات حول فعالية البرامج الإشرافية على كلا الجنسين في تحسبن المهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي المتدربين.

٣- اهتمام كليات التربية بإعداد المرشدين اعدادا صحيحا، وعمل دورات تكثيفية للذين يهتمون في تدريس النموذج التمييزي.

٤- العمل على تصميم برامج إشرافية بالاستناد إلى نماذج مختلفة في الإشراف واختبار فعاليتها وإجراء المقارنة بينها لتحديد افضل الطرق الإشرافية.

» أسئلة مقترحة حول النموذج التمييزي

١- النموذج يالتمييزي يعتمد على الانتقائيه من مختلف نظريات الاشادي النفسي بين ذلك؟

٢- ماهي نقاط الضعف والقوة للنموذج التمييزي من وجهة نظر كل متدرب موجود في المساق؟

٣- من خلال النموذج التمييزي يقوم المشرف بعدة أدوار، وضح هذه الأدوار؟

٤- من مميزات النموذج التمييزي العلاقه الوظيفيه الاشرافيه، وضح ذلك، وبين كيف يدور الاشراف ضمن ثلاثة محاور (استراتيجيات)؟

المراجع

١- الداهري، صالح. (٢٠١٦)، الإشراف في الإرشـــاد النفسي التربوي، دار الاعصار للنشر و التوزيع، عمان.

٢- وديان، محمد. (٢٠٠٤)، برنامج التنمية الممارسات الاشرافية لدى مشرفي الإرشاد في الاردن و مدى فاعليته، أطروحة دكتوراه غير منشوره، الجامعة الأردنية.

٣- الصمادي، سمر، الشاوي، رعد. (٢٠١٤)، فعالية برنامج اشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحســين المهارات الإرشـــادية لدى عينة من طالبات الإرشـــاد النفسي في جامعة اليرموك مجلد ١٥، عـــدد ٣٦٩-٣٨٢- كلية العلـــوم التربوية، جامعة اليرموك، الاردن.

4- *Bradley, L. &Ladany, N (2001) counselor supervision: principles process and practice.phialadelphia: Brunner Rutledge.*

5- *Arthur, M, & Bernard, J. (2012) Application of the Discrimnation Model of supervision, for Residency Education. Annals of Behavioral sciences and Medical Education, vol 18 (1), 32-37.*

6- *Bernard, J&Goodyear, R (2013). Fundamentals of clinical supervision. 5 Edition, Bostan.MA: Pearson Education Press.*

الفصل التاسع عشر

النموذج المعرفي السلوكي في الاشراف

الفصل التاسع عشر

النموذج المعرفي السلوكي في الاشراف

» تمهيد

يعد الاشراف عنصراً فاعلاً وهاماً في عملية تدريب المرشـــدين، حيث تم الاستفادة من عدة نماذج تدريبية، ومن بين هذه النـــماذج، النموذج الاشرافي المبني على أســـاس النظريات المعرفية (النموذج المعرفي في الارشاد)، حيث اســـتخدمت هذه النظريات كموجه للنقاشات وادارة الجلسات الاشرافية، ولتســـهيل تقصي الخبرات المعرفية الســـابقة التي ربما تعيق نمو وتطور المتدربين (المرشدين).

ماهو الاشراف المعرفي السلوكي؟

الاشراف المعرفي السلوكي هو نوع من أنواع الاشراف النفسي، يركز على الوقت الحالي، ذو وقت محدد، ويهتم بحل المشكلات، حيث يســـتند الى الاتجاه المعرفي الذي يؤكد على أهمية العمليات المعرفية في تحديد وتشكيل السلوك الانســـاني، ويتم فيه تعلم مهارات يستفيد منها المرشد في العملية العلاجية.

و في هذا النموذج يســـلك المشرف ســـلوكاً يشـــبه ســـلوك المعلم الى حد كبير، حيث يتم العمل عـــلى تعليم المتـــدرب طبيعة التفكـــير العقـــلاني، وامكانية تعليم هـــذه الافكار للمسترشدين، بالاضافة الى العديد من الاســـاليب مثل التعرف على الافكار المرتبطة بالقلق وتحديد الافكار اللاعقلانية وتعديلها، وإعادة البناء المعرفي، ومراقبة الذات.

» الاطار النظري لنموذج الاشراف المعرفي السلوكي

تتمثل الاطر النظرية لهذا النموذج الاشرافي الى الاســـاليب التـــي قدمها كل من البرت أليس (*A.Ellis*) وأرون بيك ((*A.Beek*، ودونالد مكينبوم (*Meichenbaum*) حيث ادركوا في وقت مبكر الحاجة الكبيرة لتدريب المرشدين والاطباء المحليين الذين يعملون في مجالات

الصحة النفسـية العامة، على فنيات واساليب العلاج المعرفي السـلوكي، كما توصلوا الى أن مجرد حضور ورشات العمل المكثفة في العلاج المعرفي السلوكي لايكفي ولا يحقق الهدف. بل وجدوا أن الاشراف المستمر يحقق افضل النتائج.

وقد عملوا جميعاً على توضيح كيفية إدراك المرشـد للمثيرات المختلفة وتفسـيراته لها، واعطاء المعاني لخبراته المتعددة. ويسـتند هذا النموذج الاشرافي عـلى النموذج المعرفي المبني على العمليات العقلية الوسـيطيه والذي يفترض أن أفكارنا ومعتقداتنا تؤثر على سـلوكنا، وعواطفنا. و يرى أنه خلال فترات التوتر النفسي والقلق يصبح تفكير المرشـد المتدرب أكثر جموداً وتشويشاً، وتصبح أحكامه مطلقة ويسيطر عليه التعميم الزائد.

وفي العلاقة الإشرافية، يحاول المشرف المعرفي السـلوكي تصحيـح التصور الخاطئ أو المفاهيم الخاطئة عند المرشد المعرفي السـلوكي. ويتولى كل من المشرف والمرشد المسؤولية عن تصميم محتوى دورة الإشراف.

الهدف من الإشراف هو مساعدة المشرف في فحص الإدراكات المتعلقة بمهاراته أو فهم كيفية تأثير تلك الإدراكات على العمل مع المسترشد. بيك (١٩٩٧).

» أهداف الاشراف المعرفي

تتحدد أهداف النموذج المعرفي الاشرافي في تعليم المرشـد المتدرب أن يصحح إدراكاته المعرفية الخاطئة والمشوهة، وفي اكتسـاب وتعلم معتقدات وظيفية جديدة، ويمكن تلخيص اهداف الاشراف المعرفي الى ثلاث أهداف رئيسية:

١- المعرفة واتقان المهارات، والاسـاليب المطلوبـة في العلاج المعـرفي، وتطبيقها في المواقف الارشادية.

٢- التعرف الى القضايا والمعتقدات الخاطئة والعمل على تعديلها.

٣- التعرف الى القضايا الشخصية للمتدرب (المرشد) والبحث مع المشرف عن الطرق المناسبة لحل تلك المشكلات.

» الافتراضات الاساسية لنموذج الاشراف المعرفي السلوكي

١- الاشراف المعرفي يستند أساساً الى النموذج المعرفي، والذي يفترض أن مشاعر الناس وسلوكاتهم تتأثر بإدراكهم للاحداث. أي أنه ليس الموقف أو الحدث بحد ذاته هو الذي يحدد كيف يشعر الناس، ولكن الطريقة التي يفسرون بها ذلك الموقف أو الحدث هي التي تؤثر بسلوكهم وردود افعالهم اتجاهه.

٢- يتصف النموذج بأنه مختصر ومحدد بالوقت ويركز على الحاضر وكذلك العلاقة الاشرافية مبنية وموجهه ومباشرة، وينخرط بها المرشدون والمسترشدون في علاقة تعاونية وداعمة، يتم الاتفاق من خلالها على الاهداف والاساليب العلاجية والمهمات والادوار التي يقوم بها كل من المرشد والمسترشد.

٣- يعد النموذج المعرفي السلوكي على أنه نموذج تعليمي فيركز على الكشف عن الافكار اللاعقلانية ودحضها، وتعليم وتبني الافكار الايجابية وتبني استجابات تكيفية بدل الاستجابات غير التكيفية.

٤- يساعد الاشراف المعرفي السلوكي على تطور المرشد لانه يقلل من القلق وذلك من خلال خطوات تتضمن بالاعتراف بقلق المرشد، ودحض المعتقدات اللاعقلانية، وتشجيع تبني سلوكات جديدة.

٥- ان الاشراف المبني على النموذج المعرفي هو عملية عقلانية تتضمن التدريب على تكنيكات وأساليب العلاج المعرفي وايضاً ادراك وتمييز الأفكار، والمعتقدات التي تساهم بردود الفعل الانفعالية السلبية التي تختبر خلال العملية الاشرافية والعملية الارشادية.

» دور المشرف المعرفي

- يحاول المشرف المعرفي السلوكي تصحيح التصور الخاطئ أو المفاهيم الخاطئة عند المرشد حولة قضية معينة.
- يتشارك المشرف مع المرشد مسؤولية وضع محتوى التدريب والاشراف.

- الهدف من الإشراف هو مساعدة المرشد في فحص معارفه المتعلقة بمهاراته وفهم كيفية تأثير تلك المعارف على العمل مع المسترشد.
- كما يساعد المشرف في الإشراف المعرفي والسلوكي المرشد تعلم كيفية استخدام هذا النموذج مع المسترشدين.

» الاساليب والتدخلات المعرفية-السلوكية في الاشراف

وتشمل هذه التدخلات عدد من الاساليب مثل إعادة البناء المعرفي، والتعليمات الذاتية المعرفية، وادارة الذات المعرفية، والتي جميعها تستخدم في مجال الاشراف على المرشدين، وقد اثبتت فعاليتها في ذلك.

١- إعادة البناء المعرفي *Cognitive Restructuring*:

ويساعد اسلوب إعادة البناء المعرفي على التحليل المنظم، المنهجي، وحل القضايا المعرفية عن طريق استبدال الأفكار والتفسيرات السلبية بأفكار وتفسيرات أكثر ايجابية.

إن اجراء إعادة البناء المعرفي يساعد على:

- تحديد العلاقة بين ادراكات الناس، ومعرفياتهم وسلوكاتهم وانفعالاتهم الناتجة.
- تحديد الجمل الذاتية الخاطئة.
- استبدال هذه المعرفيات بادراكات معززة للذات.
- وهذا يتضمن اربعة خطوات وهي:
- فهم وتقبل الفكرة، إن ردود الفعل الانفعالية والسلوكات تتأثر بالجمل الذاتية.
- الاعتراف بأخطاء بعض الحديث الذاتي.
- ملاحظة كيف أن المعتقدات اللاعقلانية تؤثر سلبياً على المشاعر والسلوكات.
- الاعتراف وتعديل تفكير الفرد وما يقوله لنفسه بمعنى أن يقوم الفرد بتغيير ادراكاته.

٢- التعليمات الذاتية المعرفية (*Cognitive Self-Instruction*):

وهي اســتراتيجية تمكن المتدرب من تحديد وتحليل وتغيير الحديــث الذاتي غير المنتج، وهذا يحدث بشكل مستمر خلال الجلســات الإرشادية وايضاً تســاعد المتدرب على تقدير وتنظيم أفكاره وتوجيه استجاباته نحو الجلسات الارشادية، وأيضا تمكن المتدربين من تحقيق اتصالات وتفاعلات قريبة بين المرشــد والمسترشــد، وكذلك تســاعد على تحسين المهارات الإرشادية الأساسية. وتتضمن هذه الاستراتيجية الخطوات التالية:

- تطوير اسئلة حول طبيعة مهمة الارشاد.
- تتم الإجابة على الاسئلة من خلال الممارسة المعرفية.
- القيام بــأداء المهمة عن طريق توجيه حــوار داخلي يتعلق بما كان ومــا تبقى بحاجة للقيام به.
- مهارات تكيفية للحوار الداخلي يتم الاستفادة منها للتعامل مع الصعوبات.
- القيام بتعزيز إيجابي ذاتي خلال العملية.

هنا يهتم المشرف بمســاعدة المتدرب على فهــم معنى هذه الاســتراتيجية، وهنا يكون المتطلب السابق لتغيير السلوك هو قدرة المتدرب على تغيير الحديث الذاتي.

٣- إدارة الذات المعرفية (*Cognitive Self- Management*):

وهذه الاســتراتيجية تركز على المهارات التي تســتخدم في بيئة المتدرب، وبناء أساليب مغايرة لإعادة التصرف في مواقف المشــكلة المختلفة فهذا إجراء يســاعد المتدرب على تحمل المســؤولية أكبر للقيام بتغيير ســلوكاته غير البناءة والمحافظة على المهارات الجديدة المكتسبة وتتضمن هذه الاستراتيجيات الخطوات التالية:

- مراقبة الحديث الذاتي المتعلق بتحديد وتمييز المشكلة.
- تعلم، وتجريب، وممارسة، واختبار مهارات جديدة وذلك لأجل حل المشكلة.
- تقييم الأداء بواسطة مراقبة الذات والمقارنة مع المعايير المرغوبة وتعزيز الذات.

٤- اقترح كل من كيرباس وموراب (*Kurpusand Morrab, 1988*) استخدام الاساليب والتدخلات المعرفية-السلوكية التالية وذلك من أجل مساعدة المتدربين على تحسين المهارات الارشادية، وتقليل القلق لديهم في المواجهة الارشادية. وهذه الاساليب:

١- **الممارسة الذهنية *Mental Practice***: يقوم المشرف في هذا الاسلوب باعطاء تعليمات للمتدرب يطلب منه أن يتخيل الجلسة الارشادية التي لم يستجب فيها بصورة ملائمة لمشكلة المسترشد، ثم يطلب منه اداء المهارة المطلوبة. إن هذا الاجراء يعد فاعلاً كونه يتضمن المواقف الواقعية أو المفترضة والتي يمكن أن تبنى ذهنياً لتشجيع المرشد على تنمية المهارات الارشادية، كما أنه يسمح في بمحاولات عديدة للممارسة التخيل دون الحاجة الى وجود مسترشد.

٢- **النمذجة الضمنية *Covert Modeling***: يتطلب هذا الاسلوب تعليمات مفصلة من جانب المشرف بهدف مساعدة المرشد على تخيل وجود المسترشد في الجلسة الارشادية. وفائدة هذا الاسلوب أنه فعال في تعلم مهارات جديدة و يعزز مهارات المتدرب المكتسبة في السابق.

وفي هذا الاجراء يطلب المشرف من المتدرب (المرشد) أن يجلس ويسترخي ويغلق عينيه ثم يقوم بوصف مشهد الممارسة الارشادية ويطلب منه تخيله، وبعد ذلك يطلب منه أن يفتح عينيه ثم يسأله حول تفاصيل أكثر تتعلق بالمشهد المتخيل.

٣- **النمذجة المعرفية *Cognitive modeling***: يعد هذا الاسلوب من الاساليب ذات قيمة في عملية الاشراف لانه يمكن استخدامه في أي موقف تدريبي، فالنمذجة المعرفية هي عملية يقوم فيها المشرف بتوضيح التفكير الفعال، حيث يمكن الاستفادة من الجلسة الارشادية التي يقوم المرشد بتسجيلها من أجل توضيح وتعزيز نقاط القوة عند المرشد ومساعدة المرشد على فهم وتعديل نقاط الضعف.

» العلاقة الاشرافية في النموذج المعرفي - السلوكي الاشرافي

للعلاقة الاشرافية أهمية كبيرة جداً في التأثير على النتائج الإشراف والعلاج، فالمعالج/ المشرف الذي لا يظهر تعاطف حتماً سيكون له تأثير على نتائج العملية الاشرافية أو العلاجية.

تمتاز العلاقة الاشرافية في النموذج المعرفي بأنها:

- العلاقة الاشرافية المبنية على أسس النموذج المعرفي تمتاز بأنها دافئة واصيلة وفيها إمكانية للتعاطف مع المتدرب، وتعتبر هذه الشروط هادفة وأساسية لنجاح العلاقة الارشادية.
- أنها علاقة تعاونية حيث يعمل المشرف مع المرشد المتدرب على حل الصعوبات الناتجة عن تداخل القضايا الشخصية للمتدرب مع فعالية الإرشاد، وذلك بعد تحديد هذه القضايا وعنونتها.
- لا تتضمن هذه العلاقة الاشرافية تكثيف المشاعر كما هو في النظرية المتمركزة على المسترشد. والهدف من ذلك أن الكثير من الدفء قد يؤدي الى الاعتماد على المعالج، ولكن يقوم المشرف بتعليم المرشدين تقبل، واحترام الاخرين، واحترام أنفسهم بشكل غير مشروط.
- قد تحدث بعض المشكلات والصعوبات اثناء العملية الاشرافية قد تعود الى المشرف أو الى المتدرب أو الى التفاعل بينهم، فالمشاكل المتعلقة بالمشرف مثل الفشل في الاصغاء للمتدرب وعدم تقديم التغذية الراجعة، اما المشاكل المتعلقة بالمتدرب مثل قلة الخبرة والتصورات الخاطة والافكار اللاعقلانية.
- ان من أهم عناصر العملية الإشرافية هو العقد بين المشرف والمتدرب فالعقد الاشرافي يجب أن تحدد بنوده بوضوح وان تحدد الاهداف والكفاءات التي سيركز عليها المشرف، وأن يناقش المشرف مع المتدرب تفاصيل العقد والمهمات الموكلة لكل منهما.

» نقاط القوة في النموذج المعرفي السلوكي في الاشراف

- يركز النموذج المعرفي في الاشراف على العلاقة الإشرافية التعاونية التي يشـــترك بها المشرف والمتدرب بتحديد الأهداف وتقييم النتائج.
- يجد المشرف ذو الخبرة البسـيطة والقليلة بأســاليب الإشراف أن استخدام الشكل البنائي مفيد في مجال تدريب المرشدين، ويمكن استخدام هذا النموذج مع اساليب اشرافية أخرى.
- يركز النموذج المعرفي على الملاحظة والمراقبة والتغذية الراجعة.
- الأساليب والإجراءات المتضمنة في هذا النموذج متوفرة للمرشدين.
- العقد الإشرافي هو ميزة هامة لنموذج الاشراف المعرفي.

» نقاط الضعف في النموذج المعرفي في الإشراف

- لا يعنون الإشراف المعرفي في القضايا الثقافية بشــكل خاص، لذا يجب على المشرف عدم فرض معرفياته ومعتقداته الثقافية على المتدربين.
- قلة الاهتمام بالعوامل الانفعالية واللاشعورية
- يتوفر القليل من الادلة التجريبية الداعمة لفعاليته.

» الاسئلة

١- السؤال الاول: ماهو نوع الاشراف الذي تعتقد بأنه الانسب؟ ولماذا؟

٢- السؤال الثاني: يعد الاشراف المعرفي السلوكي احد الاســاليب التي اثبتت فعاليتها بالاشراف، وضح رأيك بالاشراف المعرفي السلوكي باسلوب ناقد؟

٣- السؤال الثالث: اذا كنت مشرف معرفي سلوكي، فما هي الاجراءات التي ستتخذها من اجل تطوير هذا النموذج؟

المراجع

المراجع العربية

١- الداهري، صالــح. (٢٠١٦)، الاشراف المعرفي في الارشـــاد النفسي التربوي، دار الاعصار للنشر والتوزيع، عمان.

٢- الشريفين، احمد. (٢٠١١)، فعالية برنامج إشراف ارشـــادي يســتند الى النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشــدين المتدربــين في الأردن، المجلة الاردنية في العلــوم التربوية، مجلد٧، عــدد٣، ٢٣٣-٢٥١، كلية العلــوم التربوية، جامعة اليرموك، الاردن.

٣- بيك، جوديث. (٢٠٠٧). العلاج المعرفي: الأســس والأبعاد. ط١. ترجمة: طلعت مطر. القاهرة، مصر، المركز القومي للترجمة.

المراجع الاجنبية

1. *Judith S. Beck.2011)). Cognitive Behavior Therapy (2ed): Basics and Beyond, The Guilford Publications, Inc, New York.*

2. *- Kindsvatter, Aaron; Granello, Darcy Haag; and Duba, Dr. Jill D. (2008). Cognitive Techniques as a Means for Facilitating Supervisee Development. Counselor Education & Supervision, 47, 179-192.*

3. *Loretta J. Bradley، Nicholas Ladany (2001). Counselor Supervision: Principles, Process, and Practice. (3ed), Taylor & Francis (USA).*

4. *Robert P, Milne, Derek L.Cognitive Behavioral Therapy Supervision in a University-Based Training Clinic: ACase Study In Bridging The Gap Between Rigor and Relevance.*

5. *Waltman, Scott H..Model-Consistent Cognitive Behavioral Therapy Supervision: A Case Study of a Psychotherapy-Based Approach: Journal of Cognitive Psychotherapy, Volume 30, Number 2, 2016, pp. 120-130 (11). Springer Publishing Company*

6. *Werner M. Pretorius. (2006). Cognitive Behavioural Therapy Supervision: Recommended Practice, 34, 413-420, the United Kingdom.*

الفصل العشرون

كفايات المشرف التربوي

الفصل العشرون

كفايات المشرف التربوي

» مفهوم الاشراف التربوي:

لم يتفق التربون على ايجاد مفهوم محدد للاشراف ويعود ذلك الى تباين اتجاهاتهم ومفاهيمهم حسب نظرتهم اليه، والمامهم بجوانبه وتحليلهم لاطاره ومضمونه، وكذلك حسب التغيرات التي حدثت في المجتمع، والتي ادت الى تغيير في نظام الادارة التربوية والتي بدورها تؤثر في الاشراف التربوي بصفته فرعا من فروعها فمنهم من اعتبر الاشراف بانه يمد المعلم بما يحتاج اليه من مساعدة، وهناك من جعله يستهدف تزويد التلاميذ في جميع المراحل بمستوى افضل من الخدمات التربوية، ومنهم ايضا من نظر اليه على انه يقوم على مجموعة من الافتراضات منها ان المعلمين لا يعرفون ما يجب ان يفعلوه، وكيف يبحثون عن المعرفة الحديثة والافكار الجديدة، لذلك فهم يحتاجون الى مشرف يتابعهم ويدربهم. (طافش، محمود ٢٠٠٤).

من خلال الرجوع الى اصل كلمة اشراف، فقد ورد في معجم المنجد في باب شرف ما يلي:

شرف: ارتفع، **وشارف** المكان: علاه، **وشرف** الشيء: اطلع عليه من فوق، **واشرف** الشيء: علا وارتفع. (دار المشرق، ١٩٩٢)

الاشراف اصطلاحا: مجموعة من الانشطة المدروسة التي يقوم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذواتهم وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية داخل غرف الصف وخارجها، وتذليل جميع الصعوبات التي تواجههم، ليتمكنوا من تنفيذ جميع المناهج المقررة، وتحقيق الاهداف التربوية المرسومة. (طافش ٢٠٠٤).

الاشراف التربوي اجرائيا: هو عملية فنية هادفة لتطوير بيئات التعلم، وتقويمها وادارتها، بما يكفل تجويد عمليات التعليم والتعلم، وتحسين مخرجاتها. (الشهري، خالد ١٤٣٥).

اما وايلــز، فيرى ان الاشراف التربــوي عملية عقلية متبادلة تــؤدي الى نجاح وتقديم الخبرات التعليمية للبنــين وللبنات، ويحدد وايلز الاشراف التربوي بقوله" الاشراف نشــاط يوجه لخدمة المعلمين ومســاعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم على اكمل صورة. (وايلز ١٩٨٦).

وعرفه (نبهان، ٢٠٠٧) عملية تفاعل انســانية تهدف الى رفع مســتوى المعلم المهني الى اعلى درجة ممكنة من أجل كفايته التعليمية.

في حين عرفه (عيــاصرة، ٢٠٠٨) بأنه عمليــة تربوية قيادية انســانية تعاونية توجيهية تسعى الى مساعدة المعلمين على النمو المهني لتحســين نوعية التعليم والتعلم، وان تنوعت في اساليب ووسائل تحقيق الاهداف.

فالمشرف التربوي يعمل في ميدان واسع، ويقوم بادواراشرافية مختلفة، تتطلب منه وقتا وامكانات وقدرات خاصة، يرتبط نجاحه كقائد تربــوي بطريقة تعامله مع الاخرين، وحتى يضمن النجاح في ادواره ومهامه المختلفة، لابد ان يمتلك الكفايات اللازمة لذلك.
(الهزاني، خالد ١٤٢٩ هـ).

» مفهوم الإشراف التربوي وتطوره:

أنها تعود إلى عــام ١٦٥٤ عندما قــام المســتوطنون الأوربيون في ولاية ماساشوســيتس الأمريكية بإصدار قانــون يعطي الحق لأولياء الأمور ومراقبين مــن جامعة هارفرد في الإشراف على تعيين المعلمين الجدد في مدارس الولاية وفق شروط معينة. ثم انتقال المسؤولية الإشرافية من أولياء الأمور إلى إدارتين هما إدارة التربية على مستوى الولاية وإدارة المنطقة التعليمية وانتقالها في القرن العشرين إلى مديري المدارس والمشرفين التربويين المتخصصين. (الهزاني، خالد ١٤٢٩هـ)

لقد ظهر الاشراف التربوي مع بداية وجــود التربية وارتباطها بالتغيرات السياســية والاجتماعية التي شــهدتها الحضارة، خلال الحقب الزمنية المتعاقبة، حيث انه يرتبط بالوسط الاجتماعي الذي هو فيه ويعكس فلسفة المجتمع والمفهوم السائد للتربية ووظيفتها، حيث ان

المستجدات التربوية دائمة التطور مع تطور المجتمع واهدافه، لذلك فمن الضروري ان تكون العملية الاشرافية متطورة، وقد مر الاشراف التربوي بتطورات من حيث مفهومه وفلسفته ومجالاته واساليبه، ويشير مرسي ان تسميته الحديثة بالاشراف او التوجيه بدلا من التفتيش هي دليل واضح يعكس هذا التطور في المفهوم. (مرسي، ٢٠٠٠).

كما يذكر أنه بتطور مفهوم التربية وأساليبها ونظريات التعليم والعلاقات الإنسانية، قد تبعه تطور واضح لمفهوم الإشراف التربوي وأصبحت غير مقيدة بمجال محدد من مجالات العملية التربوية بل ترتبط بجميع المجالات التربوية والناجمة عنها. وأصبحت مهمة الإشراف التربوي واسعة وشاملة ودور المشرف الحديث أصبح كبيراً في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية وتطويرها.

ولأن الإشراف التربوي قد مر بعدة مراحل خلال اقرن العشرين حيث كان ينظر إليه في بداية الأمر على أنه امتداد للإدارة التربوية ثم أصبح أكثر ارتباطاً بالمنهج الدراسي وطرق التدريس وبعد ذلك ارتبط بحركة العلاقات الإنسانية.

ونتيجة لتعدد المراحل والاتجاهات التي مر بها الإشراف التربوي والتي شكلت مفهم الإشراف التربوي وقد لخصت رداح الخطيب هذه الاتجاهات الرئيسية التي مر بها الإشراف التربوي كما يلي:

١- الإشراف التربوي هو عملية فنية محضة حيث يركز اهتمامه على تصميم المناهج الدراسية وتطويرها.
٢- الإشراف التربوي هو عملية إدارية حيث ينظر له على أنه أحد الجوانب الإدارة المدرسية.
٣- الإشراف التربوي هو علاقات إنسانية حيث ينظر إلى الإشراف التربوي على أنه تعامل بين المعلم والمشرف التربوي. (الهزاني، خالد ١٤٢٩هـ)

» أهمية الإشراف التربوي

١- أن التطور السريـع في العملية العلمية التربوية يســتدعي وجــود مشرف تربوي يواكب هذه التطورات والتغيرات ويزود بها المعلمين في الميدان.

٢- أن الإنســان بطبيعته الفطرية يحتاج العون والمســاعدة فيكون المشرف التربوي هو ذلك الشخص القادر على مساعدة هذا الإنسان المعلم.

٣- أن تعيين معلمين جدد وخاصة غير المؤهلين تربوياً منهم، يجعلهم يواجهون بعض الصعوبات في مجال عملهم الجديد، فهم بحاجة إلى من يسهل لهم تلك الصعوبات وينير لهم طريقهم.

٤- أن المعلم القديم بحاجة إلى ن يعلمه، بكل ما أستجد في مجال عمله.

٥- أن المعلم المنقول من مرحلة تعليمية إلى أخرى أو مــن تعليم عام إلى تعليم فني أو العكس بحاجة إلى من يعلمه بأهداف وخصائص تلك المرحلة.

٦- نظراً لعدم اكتمال نصاب بعض المعلمين في المرحلة الابتدائية خاصة، قد يسند إليهم تدريس مواد في غير تخصصهم، فهم بحاجة إلى مشرف تربوي يعينهم على تدريس تلك المواد.

٧- إن المعلم المتميز في مجال عمله بحاجة إلى من يشــجعه وينقــل خبراته وأفكاره من مدرسة إلى أخرى.

٨- إن كل عمل من الأعمال وخاصة الميدانية لابــد لها من مشرف أو أكثر، فمن الأولى أن يكون لمهنة التعليم مشرف تربوي.

٩- أن المعلمــين بحاجة مســتمرة للتدريب فلا بــد من وجود مــشرف تربوي يحدد احتياجاتهم ويقوم بتدريبهم.

١٠- إن كثرة الأعباء على المعلمين من ارتفاع أنصبتهم وزيادة عدد الطلاب وكثرة المواد والأنشطة تتطلب وجود مشرف تربوي يساعدهم على التغلب لهذه الأعباء.

١١- يعتبر المشرف التربوي حلقــة الوصل بين الميدان والجهاز الإداري ســواء في إدارة التعليم أو في الوزارة. (سيسالم، واخرون٢٠٠٧).

» كفايات المشرف التربوي

لان المشرف التربوي هو من يسـند اليه مسـؤلية الاشراف على المدارس ومتابعة امور المعلمين داخل الصف، لتحقيـق النمو التربوي والذاتي لديهم، من اجـل النهوض بالعملية التعليمية فوجب ان تتوفر فيه مجموعة من الكفايات الخاصـة التي تتميز بالاصالة المعاصرة، ومسايرة للتطور المنشـود في تحقيق الاهداف التربوية التي، يتطلع اليها المجتمع، والكفايات التي يكتسـبها المشرف التربوي بالدراسة الاكاديمية، وبالتربية المسـتمرة، لتحسين عمليتي التعليم والتعلم. (العاجز، فؤاد ٢٠٠٩).

الكفاية: جاء في المعجم الوسيط القوي القادر على تصريف العمل والكفاءة في العمل: الي القدره عليه وحسـن تصريفه (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤). كما جاء في قاموس (وبستر، ١٩٨٤) ان الكفاية تعني الشخص الكفء لقيام عمل محدد.

ويعرفها (مرعي، واخـرون، ١٩٩٢) بانها القدرة على عمل شيء بمسـتوى معين من الاداء بتاثير وفعالية، وتكون الكفاية بصورة هدف عام مصوغة سـلوكيا على شـكل نتائج تعليمية تعكس المهارة، أو المهام التي على المشرف التربوي أن يكون قادرا على ادائها.

تعرّف الكفايات بأنها: " مجموعـة المعارف والمهارات والإجـراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت، والتي لا يسـتطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشـكل المطلوب، ومن ثم ينبغي أن يعد توافرها لديـه شرطاً لإجازته في العمل". (الأحمد، ٢٠٠٥م، ص)

ويرى (الابراهيم، ٢٠٠٢) أن الكفاية يقصد بها" أن يتمتع المشرف التربوي بكفاية عالية في المجال العلمي والمهني وبقدر تعلق الامر بمهمته مما يسـاعده عـلى توجيه المعلمين ورفع مستواهم العلمي لمن يختار لهذه المهنة، كما يتطلب أن يكون الفرد المختار مؤهلا تربويا له.

وتعرف الكفاية بأنها (القدرة على أداء مهمة أو مجموعة مهام بفاعلية وكفاءة ومسـتوى معين من الأداء) وتتألف الكفاية من مكون معرفي يتمثل في مجموعة من الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات، ومكون سلوكي يتمثل في أعمال محددة يمكن ملاحظتها.

ذكر (عيسان، ١٩٩٣) أن هناك اربع كفايات اساسية ذات تاثير كبير على تحقيق اهداف الاشراف التربوي هي:

اولا: الاستعداد الذاتي للالتحاق بمهنة الاشراف التربوي والرغبة في ممارستها.

ثانيا: الصفات الشخصية مثل القدرة على كسب احترام ثقة الاخرين الذين. يتعامل معهم، والقدرة على التاثير على سلوكياتهم.

ثالثا: القدرة على الابداع وابتكار الأفكار الجديدة.

رابعا: القدرة على تكوين علاقات بناءة وسليمة مع الاخرين.

وانطلاقا من التعاريف السابقة للكفايات فان معرفة وتحديد الكفايات اللازمة للمشرف التربوي تساعده على تحديد حاجاته الاشرافية وتكون عونا له في ممارساته الاشرافية، كما تساعده في تحديد وبلورة الكفايات التعليمية.

وقد اشار (اوليفا، ١٩٨٦) الى اهمية امتلاك المشرف التربوي الى مجموعة من الكفايات المعرفية والادائية والسمات الشخصية بحيث يعمل بطريقة منسجمة مع كل العاملين في محيطه، فالدور الذي يقوم به المشرف التربوي يمكنه من مساعدة المعلمين في فهم انفسهم وادراك مواطن القوة، ويساعدهم في وجود المداخل لمعرفة تواحي القصور، ويعتبر ذلك التحدي الكبير بالنسبة للمشرف مما يتطلب منه مهارة فائقة.

فهناك مهارات اساسية لا بد وان يمتلكها كل مشرف تربوي، ومن هذه المهارات

اولا: الاشراف كمهارة في القيادة

ثانيا: الاشراف كمهارة في العلاقات الانسانية

ثالثا: الاشراف كمهارة في التكوين الاجتماعي

رابعا: الاشراف كمهارة في ادارة المعلمين

خامسا: الاشراف كمهارة في التقويم

كما صنفت الجعيد الكفايات الاساسية للمشرف التربوي الى اربعة انواع:

- الكفايات المعرفية: *Cognitive Competencies*

وتشـير الى المعلومات والعمليـات المعرفية والقـدرات العقلية والمهـارات الفكرية والضرورية لايداء العمل كما انها متعلقة بالنظريات والحقائق والفنيات.

- الكفايات الوجدانية: *Affective Competencies*

وتشـير الى اراء المشرف واسـتعداداته وميولـه واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسـلوكه الوجداني واتجاهاته نحو المهنة.

- الكفايات الادائية: *Performance Consequence Competencies*
- الكفايات الانتاجية: *Productive Competencies*

تشير الى اثر اداء المشرف في الميدان الاشرافي وهذا ما يستدعي الاهتمام باعداد المشرفين التربويين وتدريبهم قبل ممارسة العمل الاشرافي.

وقد صنف فيلد الى تصنيفات عدة منها:

اولا: الادراك: الذي يتطلب والمعرفة المهارة الفعلية

ثانيا: الاداء: الذي يتطلب استراتيجيات تعليمية ومعهارات فنية

ثالثا: الفعالية: وتتطلب نوعا من التوافق في الاداء بين المعلمين والمشرفين.

(الجعيد، نورة، ٢٠٠٥).

» الكفايات المتصلة بالخطوط العريضة لسياسة التعليم:

حتى يسـتطيع المشرف التربوي القيام بأدواره المختلفة بفاعلية وكفاءة، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات أو الكفايات الخاصة التي تتميـز بالأصالة، والمعاصرة، والارتباط بالمجتمع، ومسـايرة تطوره لتحقيق الأهداف التربوية المنشـودة. وهذه الكفايات يكتسبها المشرف التربوي بالدراسـة الأكاديمية، وبالتنمية الذاتية والتدريب المستمر، وبالخبرة المتنامية في العمل التربوي. (العاجز، فؤاد واخرون ٢٠٠٩).

لذا فان المشرف التربوي، يجب أن يتمتع بالكفايات اللازمة ومن هذع الكفايات ما يلي:

» اولا: الكفايات الشخصية:

وتتمثل الكفايات الشخصية في:

- التمتع بالثبات الإنفعالي والمزاج غير المتقلــب، والثقة في الاخرين والمثابرة في العمل والقدرة على الاســتمرارية واستخدام الأســاليب الديمقراطية والقدرة على تحقيق العدالة ودراسة كل ما يتعلق بالعمل الإشرافي والوفاء بالوعد.
- السمات الجسدية كالطول والوزن والحجم، حيث التطرف فيها يمثل معوقا لسلوك المشرف وقيادته، بينما ميل العمر للحداثة يكسب المشرف حيوية وديناميكية اكبر في التعامل والتوجيه والمتابعة.
- المسمات الانفعالية كالاتزان العاطفي والنفسي، والانضباط وتحمل المسؤلية والقدوة الحسنة واليقضة والانتباه والعدل والموضوعية.
- الذكاء، وسرعة البديهه والقدرة على الاقناع والتصرف بحكمة في تيسير الامور.
- القدرة على اتخاذ القرارات الفعالة الرشيدة والحزم في مواطن الحزم.
- القدرة على تحقيق العدالــة بين المعلمين، واتخاذ مواقف تتصف بالنزاهه والشــفافية وعدم التحيز.
- الانتماء الى مهنة التربية والتعليم.

» الكفاية الإدارية:

ان الكفاية الادارية تتتصل اتصــالا وثيقا بعملية الإشراف، عــلى اعتبار كون المشرف حلقة وصل بين السلطة التربوية وهيئة التدريس التي تنفذ.

وفي إطار علاقة المشرف بالإدارة التربوية تسند له مهام متعددة، من أهمها:

- الاطمئنان على اكتمال نصاب المؤسسات التعليمية من المعلمين والأساتذة

- التأكد من حسن توزيع المعلمين والأساتذة حسب التخصص، بما يخدم كل أطراف العملية التعليمية والتربوية، وخاصة التعلم.
- القيام بدور الوساطة والتنسيق بين مختلف المدارس الخاضعة لإشرافه، حيث ينقل التجربة الناجحة من مؤسسة تعليمية إلى أخرى.

لذلك فالكفايات الادارية تمكن المشرف التربوي من:

- القدرة على ممارسة الاعمال الادارية المختلفة كالتنظيم والتنسيق والمراقبة والتقويم والاتصال بطريقة فعالة وسليمة.
- القدرة على توزيع المهام والاعمال على المعلمين مع مراعات الفروق الفردية والعدالة بينهم.
- القدرة على تقويض الصلاحيات.
- القدرة على تحليل المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.
- القدرة على التنسيق بين متطلبات المعلمين والمدارس والادارة التعليمية والوزارة والمجتمع المحلي.
- القدرة على استخدام اساليب ادارية حديثة كالادارة بالاهداف والجودة الشاملة.
- القدرة على ادارة الاجتماعات الفردية والجماعية واجتماعات اللجان.

(*Kimball wiles 2005*)

« كفايات التنظيم والتنسيق:

تتمثل في القدرة عل تنظيم الأعمال بشكل يتحقق الاعمال المختلفة التي ينبغي توافرها في شاغلي وظيفة التعليم. فيه الانسجام وعدم التعارض بين عمل واخر والقدرة على تحليل الوظائف.

كما ينبغي أن يمتلك في المجالات التنظيمية و التنسيقية الكفايات التالية:

- القدرة على تنظيم الأعمال و النشاطات وكافة الفعاليات التي يقوم بها بشكل يتحقق فيه التناغم وعدم التعارض بين عمل وآخر وعدم الهدر في الطاقة والوقت والمال.
- القدرة على تنظيم الأعمال وتنسيقها مع الموجهين الآخرين في التخصص ذاته، وفي التخصصات الأخرى من أجل تعميم الاستفادة.
- القدرة على توزيع المهام والأعمال على المعلمين شريطة مراعاة العدالة والموضوعية والتواؤم مع القدرات المختلفة لهم في ضوء الفروق الفردية بينهم.
- القدرة على التنسيق بين متطلبات المعلمين والمدارس وبين المنطقة التعليمية. والمجتمع المحلي والوزارة

» كفايات العلاقات الإنسانية:

تفرض مهام المشرف التربوي، أن يكون على تواصل متعدد الاتجاهات مع جميع أطراف العملية التربوية؛ فالعلاقة الطيبة بين المشرف التربوي والمعلم من شأنها أن تهيئ المناخ الملائم لعمل المعلم، لكن لا ينبغي أن تكون العلاقة الطيبة بينهما قائمة على حساب الواجبات المطلوبة. (وزارة التربية والتعليم: " دليل الإشراف التربوي"، ٢٠٠٥، مسقط)

وتتضمن هذه الكفاية القدرات الآتية:

- إقامة علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين والمجتمع المدرسي بمختلف عناصره والمجتمع المحلي بمؤسساته.
- القدرة على مساعدة المعلمين والعاملين في التربية على التواصل مع كل عناصر العملية التعليمية ولاسيما الطلاب.
- احترام الآخرين وتقبل أرائهم
- التحلي بالأخلاق الرفيعة ليكون قدوة لمن يتعامل معهم
- المساواة بين جميع من يتعامل معهم
- الحرص والمواظبة والإتقان في العمل

- توفير أجواء المحبة والمودة
- تشجيع المعلمين وتحفيزهم على الإبداع والابتكار والتفكير
- القدرة على تلمس مشـــكلات المعلمين واحتياجاتهم احترام خصوصياتهم و العمل بروح الفريق.

وتشمل التعامل مع المعلمين كأشخاص، ومساعدتهم في بناء شخصياته في جو من الثقة والامن والاحترام لشخصياتهم وإقامة علاقات طيبة معهم وتهيئة البيئة المناسبة لهم .

(شطناوي، ٢٠٠٢).

» كفايات التقويم:

ان "التقويم – مـــن المنظور الإشرافي – هو الجهود المنظمة، التـــي تبذل للتأكد من مدى النجاح في تحقيق الأهداف، التي حددها برنامج الإشراف". كما أن" التقويم الإشرافي" عملية شاملة وهادفة، تتضمن القياس والتشـــخيص وإصدار الأحكام، للوصول إلى اقتراح العلاج المناســب لتصحيح مســار العملية التربوية وتحسين نتائجها. وتشـــمل مهارة تقويم المشرف لعمله، فضلا عن المعلمين وجوانب العملية التربوية المختلفة وكذلك إكساب المعلمين مهارة التقويم بأنواعــه المختلفة بما في ذلك التقويـــم الذاتي ومهارة توظيف نتائـــج التقويم لتطوير العمل والقدرة على تقديم التغذية الراجعة للمعلمين.

وتتمثل كفايات التقويم في:

١ -القدرة على استخدام الاساليب المتنوعة في ضوء اســس التقويم المعروفة (الصدق، الثبات، الموضوعية، الشمول.....الخ)

٢- القدرة على تقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والانفعالية

٣- القدرة على مساعدة المعلمين على تحليل الاختبارات وتصنيف الطلبة في ضوئها الى فئات مع تحديد الاحتياجات لكل فئة.

٤- القدرة على تحليل المناهج والكتب الدراسية وتقويمها.

٥ - القدرة على مساعدة المعلمين في رسم خطط علاجية للمتاخرين دراسيا وبرامج تطويرية للمتوسطين وبرامج رعاية للمتفوقين.

٦- القدرة على مساعدة المعلمين في تعريف اهداف المناهج ومحتواها ونشاطاتها واساليب تقويمها (الزري حميد ناصر، ٢٠٠٠).

» كفايات التدريب:

التدريب هو الجهد المخطط له لتزويد القوى البشرية في الاجهزة الادارية بمعارف معينة، لتحسين وتطوير مهاراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل بناء..

وتطوير أعضاء الهيئة التدريسية احدى المسؤليات الاشرافية المهمة التي يشار اليها اثناء الخدمة او بتجديد الهيئة التدريسة، او النمو المهني، او التعليم المستمر، أو بالتدريب أثناء العمل، او التطور المهني.

(العاجز، واخرون ٢٠٠٩).

كما تتمثل كفايات التدريب في:

- القدرة على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال جمع المعلومات.
- القدرة على تصميم البرامج التدريبية، والجدول الزمني اللازم لتنفيذها.
- القدرة على الاشراف على الدورات التدريبية قصيرة المدى والطويلة المدى
- القدرة على التنسيق وتنظيم العمل بين جميع الفئات المشتركة في البرامج التدريبية
- القدرة على الاشراف على المشاغل التربوية وتحديد اهدافها
- القدرة على تقويم نتائج الدورات التدريبية بأساليب متنوعة.
- القدرة على متابعة اثر البرامج التدريبية على الفئة المستهدفة من خلال ممارستهم للعملية التربوية.

» كفايات البحث العلمي:

وتتمثل كفايات البحث العلمي فيما يلي:

- القدرة على الاحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها ثم وضع فرضيات لحلها بعد الرجوع للدراسات السابقة للافادة منها ثم وضع خطة شاملة للبحث.
- القدرة على اختبار الفروض المقترحة لحل المشكلة بادوات البحث المعروفة (التجربة، الاستبانة، المقابلة، الاختيار).
- القدرة على استخلاص نتائج البحث بعد تحليل البيانات والمعلومات وتصنيفها واستكمال العمليات الاحصائية لها.
- القدرة على تعميم التوصيات المستخلصة من نتائج البحث ليستفيد منها الباحث نفسه والمعلمون وجميع العاملين في مجال التربية والتعليم.
- القدرة على مساعدة المعلمين على اجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم في اثناء عملهم.
- القدرة على توثيق المعلومات بالاسلوب العلمي لتسهيل حفظها والرجوع اليها وقت الحاجة.

» كفايات أكاديمية وثقافية:

وتتمثل الكفايات الاكاديمية والثقافية في:

- التمكن من المادة العلمية في مجال التخصص ومعرفة مراجعها، وادراك علاقتها بالموادالاخرى...
- الالمام بشكل عام بالمواد الاخرى بما يحقق التكامل والانسجام والترابط بين مادة المشرف والمواد الاخرى.
- المعرفة التربوية الكافية في مجالات علم النفس التربوي وخصائص نمو المتعلمين ومدخلات العملية التربوية وتصميم الخبرات التعليمية وتنفيذها وتقويمها.

- الاطلاع المستمرعلى كل ما هو جديد في التربية، وعلى مشاكل المجتمع الدراسي كونه قائد تربويا.
- القدرة على اجراء الابحاث التربوية والتخطيط للمشاريع التربوية التطويرية.
- المشاركة في الندوات واللقاءات والمؤتمرات التربوية.

» كفايات التخطيط:

ان التخطيط وسيلة علمية عملية ذات طابع متغير (دايناميٍ) يهدف الى تنظيم الموارد والامكانات المادية والبشرية والتربوية المتاحة لتحقيق الغايات التي تترجمها الاهداف باستثمار يحقق مستوى من الجودة في اقصر وقت واقل تكاليف.

وتستخدم كاسلوب علمي يتم من خلاله تحقيق اهداف مهنة الإشراف بين الموارد والإمكانيات من جهة والإحتياجات والمشكلات من جهة أخرى، ويتطلب ذلك التدريب المستمر على فهم العملية التخطيطية واكتساب مهاراتها وذلك حتى يتمكن المشرف من ممارسة كل أدواره المهنية بنجاح في اي مجال.

وتتضمن كفاية التخطيط:

١- القدرة على رسم خطة سنوية للعمل المتوقع وفق حاجات وامكانات المعلمين المسندين اليه، وفي ضوء امكانات البيئة المحلية.

٢- القدرة على رسم خطة اسبوعية مرنة لتنفيذ المناهج الدراسية وتوزيع المقرر الدراسي على اشهر واسابيع الفصل الدراسي.

٣- القدرة على مساعدة المعلمين في: (رسم الخطة الفصلية، اعداد الخطة اليومية للدروس، وضع خطة الانشطة الخاصة بالمادة)

٤- القدرة على مساعدة مدير المدرسة في رسم الخطة السنوية للمدرسة وفي رسم خطة الانشطة المتنوعة وفي توزيع جداول المعلمين.

٥- القدرة على التخطيط للتربية المستمرة للمعلمين اثناء الخدمة.

٦- القدرة على العمل القيادي بروح الفريق (العاجز، فؤاد واخرون، ٢٠٠٩).

٧- اضافة الى: ربط مراحل العمل بعضها ببعض بحيث ترتكز كل مرحلة على التي سبقتها:

١- توخي البساطة والوضوح ومراعاة التخطيط لعنصر المرونة لغرض إجراء التعديلات اللازمة على الخطط.

٢- القدرة على وضع خطة وفق حاجات الطلاب والمعلمين وجميع جوانب العملية التربوية، وفي ضوء إمكانيات البيئة المحلية، وتشمل الخطة السنوية:

- بيانات وافية عن المدارس - بيانات وافية عن المعلمين - بيانات عن إمكانية البيئة المحلية وإمكانية التأثير والتأثر بها والإفادة مما يتوافر فيها.
- الأهداف المتوقع تحقيقها على مدى العام الدراسي بصياغة سلوكية قابلة للقياس والتقويم.
- الأساليب والإجراءات التنفيذية والأنشطة والوسائل التي تحقق الأهداف
- البعد الزمني لتنفيذ الأهداف
- الصعوبات المتوقعة والحلول المقترحة البديلة لمواجهة هذه الصعوبات

٣- القدرة على مساعدة المعلمين على:

- وضع الخطة اليومية للدروس وفق النموذج المعتمد
- وضع خطط الأنشطة الخاصة بالمادة مع مراعاة الانسجام مع خطط الأنشطة للمواد الأخرى.

٤- القدرة على التخطيط للدورات التدريبية القصيرة والطويلة

٥- القدرة على مساعدة مدير المدرسة في وضع خطط الأنشطة المتنوعة، وفي توزيع جداول المعلمين.

الجماعية... (درفوفي، أحمد ١٩٩١).

» كفايات المناهج:

١ – القدرة على تحديد المفهوم الحديث للمنهج التربوي، ومقارنته بالمنهج التقليدي.

٢ – القدرة على الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية.

٣ – القدرة على المشاركة في وضع المناهج الدراسية وتعديلها.

٤ – القدرة على تقويم المناهج الدراسية وحل مشكلاتها.

٥ – القدرة على تقويم المقترحات التحسينية التي تسهم في إثراء المناهج وتطويرها.

٦ – القدرة على مساعدة المعلمين في تعرف أهداف المناهج ومحتواها ونشاطاتها وأساليب تقويمها.

» كفاية التقويم الذاتي:

ان يقوم الانسان ذاته بذاته ثم يتصرف في ضوء هذا التقويم فيعزز ممارساته السليمة ويطور ممارساته غير السليمة. (وزارة المعارف، ٢٠٠٠).

قيام المشرف التربوي بتقويم انجازاته بشكل ذاتي مرة في السنة او بالفصل الدراسي على اقل تقدير ثم تحليل النتائج ومن ثم الانتفاع بها بما يؤدي الى تطوير عمله في مجال التوجيه، وتحسين ادائه في عمله.

يتبين مما سبق أن الإشراف التربوي المبني على الكفايات يمارس مهام متعددة في إقامة اتصال إيجابي مع المعلمين، وإثارة دافعيتهم، وتشجيعهم على النمو المهني و تهيئ الظروف المناسبة لإحداث التغير اللازم لتطوير العملية التعليمية -التعلمية، من خلال استخدام سلطة التأثير الشخصي، التي تقوم على النزاهة والصراحة والثقة بدلا من سلطة الأنظمة والقوانين الرسمية ومن خلال توظيف ما اكتسبه المشرف من كفايات والتي ترتبط عضويا بتلك المهام.

كفايات المشرف التربوي (نحو تأسيس نموذج الاشراف بالكفايات).

» بطاقة مقترحة للتقويم الذاتي للمشرف التربوي:

ان التقويم الذاتي، هو ان يقوم الانسان ذاته بذاته، ثم يتصرف في ضوء هذا التقويم، فيعتز بممارساته السليمة، ويطور ممارساته غير السليمة، كذلك التقوم الذاتي للمشرف التربوي من شأنه أن يعزز الروح المعرفية والعلمية لديه في رصد سلوكه الاشرافي مقارنة بنتائجه في بطاقة التقويم الذاتي من حين لاخر.

واتخاذ مواقف ايجابية من التقويم الذاتي وادواته بوصفه استراتيجية جديدة لتطوير العملية التربوية (وزارة المعارف، ٢٠٠٠).

زيادة دافعية المشرف التربوي للعمل لشعوره انه المسؤل عن عمله وعن تطويره وان الامور ليست مفروضه عليه فرضا، كما هو مبين في انموذج التقويم الذاتي للمشرف التربوي (الحبيب، عبدالرحمن، ١٤٢٨ هـ).

انموذج مقترح للتقويم الذاتي للمشرف التربوي (الحبيب، عبدالرحمن ١٤٢٨هـ)

ممارسات المشرف التربوي	أقوم بها				ملاحظات
	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً	
أولا/ التعامل مع المعلمين بشكل شوري: ١. أقدم المشورة للمعلم بأمانة. ٢. أحرص على أن أتقن أفعالي مع أقوالي في تعاملي مع المعلمين. ٣. أسعى إلي تفهم المواقف بموضوعية قبل أن أصدر حكماً على المعلم. ٤. أتصرف بلباقة وهدوء في المواقف الحرجة التي أواجهها مع المعلمين. ٥. أحرص على عدم مراقبة المعلمين دون تنسيق معهم.					

ممارسات المشرف التربوي	أقوم بها				ملاحظات
	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً	
٦. أحرص على عدم التحامل على أي معلم مهما كان السبب. ٧. أسعى إلى إقناع المعلمين بوجهة نظري من خلال الحوار والنقاش. ٨. أتيح المجال أمام المعلمين للنقاش الحر المفتوح وتبادل الآراء. ٩. أتقبل مناقشة أي معلم إذا كنت قد أخطأت في حقه. ١٠. أبتعد عن اشتراط التقيد الحرفي بالتعليمات الصادرة من الإدارة التعليمية.					
١١. أخطط مع المعلمين لزيارتهم. ١٢ أتداول مع المعلمين مشكلاتهم. ١٣. أعامل المعلمين بنزاهة وعدل. ١٤. استطلع آراء المعلمين في أساليب الإشراف التربوي. ١٥. أقيم علاقات إنسانية مع المعلمين					
١٦. أبتعد عن الاتصال الفوقي الاستعلائي بالمعلمين. ١٧. أسعى لأن يكون اتصال بالمعلمين واضحاً ومشجعاً على التواصل والعمل. ١٨. أجتنب التهرب ممن يحاول الاتصال بي. ١٩. أشجع التواصل بين المعلمين عن طريق تبادل الزيارات فيما بينهم. ٢٠. أعمل على أن يعزي ما يتم إنجازه إلى الجهد.					

ممارسات المشرف التربوي	أقوم بها				ملاحظات
	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً	
٢١. أهتم بأن أكون لطيفاً في اتصالاتي الفردية والجماعية مع المعلمين. ٢٢. أعتمد جهود الجماعات واللجان في حل الخلافات. ٢٣. أهتم بالطاقات الكامنة لدى المعلمين و أوظفها لصالح التربية. ٢٤. أهتم بالوصول إلى الإجماع في اتخاذ القرارات. ٢٥. أبتعد عن تبني التكتلات أو الاعتماد على مجموعة معينة من المعلمين دون الآخرين.					
رفع الكفاءات المهنية للمعلمين: ١. أزود المعلومين بمعلومات حديثة. **أتابع تنفيذ المعلمين لما أتفق عليه معهم.** ١ أعزز مواقف المعلمين الإبداعية. ٢ أساعد المعلمين على وضع خطط لمعالجة ضعف طلابهم. ٣.أتابع خطط المعلمين للنشاط المدرسي. ٤.أشجع المعلم على رعاية الطلاب ذوي الإعاقات. ٥.أبصر المعلمين بالمهارات التدريسية اللازمة.					

ممارسات المشرف التربوي	أقوم بها				ملاحظات
	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً	
سمات خاصة في شخصية المشرف وعملة ١.أهتم بتنظيم وقتي بشكل فعال ومثمر. ٢. أشـجع المعلمين على استخدام التقويم الذاتي ٣. أضع خطة لعملي الإشرافي. ٤. أنوع أساليبي الإشرافية. ٥. أحرص على نموي المهني والعملي. ٦.أحرص على تقويم تخطيطي. ٧.أوظـف خـبرتي في تنفيـذ التعليمات التربوية. ٨. أحـرص على أن أكون متفائلاً بشـأن التحسن في التربية. ٩.أحـرص عـلى الاطلاع عـلى خبرات المشرفين الآخرين. ١٠. أنظم عملي وفق الأولويات، وأفاضل بين الأمـور بناء على الأهـداف المخططة للعمل. ١١. أسـتفيد من الملاحظات الإيجابية أياً كان مصدرها في تطوير عملي. ١٢.أقـدم للمسـئولين في وزارة المعارف وفي إدارة التعليم مقترحات جديدة لخدمة العملية التربوية. ١٣.أسـهم في اختبار صلاحيـة وكفاءة الأجهزة والتقنيات التربوية الحديثة. ١٤. أقوم بإعطاء حصص أمام المعلمين. ١٥. أجـري أبحاثاً تربوية وأشـجع على إجرائها. ١٦. أقـوم بتحليـل المناهـج والكتـب المدرسية.					

ممارسات المشرف التربوي	أقوم بها				ملاحظات
	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً	
التعامل مع الطلاب ورعايتهم ١ .أساعد المعلم على اهتمام بمن يعانون من البطء في التعلم. ٢. أسعى إلى توفير الشعور بالأمن للطلبة من خلال علاقات الود والتعاون بينهم وبين المعلم. ٣ أهتم برعاية التربية الصحية في المدارس. ٤ أساعد المعلم على تطوير أساليبه التعليمية ونشاطات طلبة التعليمية لخلق إحساس بالانتماء والعمل الجماعي. ٥ أهتم بتلبية حاجات الطلاب. ٦ أهتم بنتائج الطلاب التحصيلية وأحللها. ٧ أخطط مع المدرسة لكيفية الاعتناء بالتلاميذ الخجولين والمنطوين على أنفسهم وذوي الشعور بالهوان وغيرهم من الشكلين. ٨ أتعاون مع المعلمين على رعاية القيم والاتجاهات الإيجابية التي توجه سلوك التلاميذ في المدرسة، أو في البيت، أو خارجها. ٩ أهتم بتأسيس وتطوير مجالس الآباء والمعلمين وتطويرها.					

المراجع

١- الخطيب، رداح واخرون، (٢٠٠٠): الادارة والاشراف التربوي، اتجاهات حديثة، ط٤ اربد: دار الامل.

٢- الجعيد، نورة (٢٠٠٥): الاشراف التربوي كفايات ومهارات ورؤية تربوية الطبعة الاولى، مكتبة الملك فهد الوطنية.

٣- الأحمد، خالد طـه، (٢٠٠٥م): تكوين المعلمـين من الإعـداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، ط١، العين، الإمارات العربية المتحدة.

٤- مرعي، توفيق أحمد. (٢٠٠٣): شرح الكفايات التعليمية، عمان: دار الفرقان.

٥- وزارة التربية والتعليم المديريـة العامة للتعليم، دائرة الاشراف التربوي، سـلطنة عمان، الطبغة الاولى ٢٠٠٥

٦- السرحاني، محمـد (١٤٢٩٠ هـ): واقـع كفاية التخطيط لـدى المشرف التربوي، جامعة ام القرى، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس.

٧- محمد القاسـم (٢٠١٠): دور مديري المـدارس في تفعيـل الاشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة.

٨- *Kimball wiles: " Educational supervision "* إعداد وترجمة قسـم التعريب والترجمة " الإشراف التربوي منشورات دار الكتاب الجامعي، العين، ٢٠٠٥

٩- درفوفي أحمد فريد (١٩٩١): "الإشراف التربوي "، منشـورات دار بابل، الرباط. المغرب

١٠- وزارة التربية والتعليـم (٢٠٠٥): " دليل الإشراف التربـوي " (طبعة معدلة غير منشورة)، دائرة الإشراف التربوي، مديرية التعليم، مسقط. سلطنة عمان

١١- وزارة التعليم العالي، المديرية العامة لكليات التربيـة (٢٠٠٣): "الدليل التعريفي بالتعليم الأساسي لكليات التربية" (غير منشور)، مسقط.

١٢- طافش، محمـود (٢٠٠٤): الابداع في الاشراف التربوي والاد ارة المدرسـية: دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان.

١٣- دارالمشرق (١٩٩٢) المنجـد في اللغة والاعـلام، الطبعة الثالثـة والثلاثون، دار المشرق، بيروت.

١٤- الشهري، خالد (١٤٣٥ هـ): تجديد الاشراف التربوي، مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض.

١٥- نبهان، يحيى محمد (٢٠٠٧): الاشراف التربوي بين المشرف والمدير والمعلم، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٦- العياصرة، معن (٢٠٠٨): الاشراف التربوي والقيادة التربويةالاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

١٧- الهزاني، خالد (١٤٢٩هـ): اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي.

١٨- العاجز، فؤاد واخرون ٢٠٠٩ دليـل المشرف التربوي لتحسـين عمليتي التعليم والتعلم، الجامعة الاسلامية غزة.

١٩- ممرعي، توفيق أحمد. (٢٠٠٣) شرح الكفايات التعليمية، عمان: دار الفرقان

٢٠- الأحمد، خالد طه، ٢٠٠٥م، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، ط١، العين، الإمارات العربية المتحدة.

٢١- الابراهيم، عدنان (٢٠٠٢،) الاشراف التربوي انماط واسـاليب، مؤسسـة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ط١ اربد، عمان.

٢٢- ملوح، محمـد والعمري، عطيـة (٢٠٠٢) معوقات الاشراف التربـوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الاحسـا التعليمية، مجلة مركـز البحوث التربوية، العدد الثاني عشر، الدوحة، ص، ٦٧-١٠١ع.

٢٣- وزارة التربية والتعليم دليل المشرف التربـوي (١٤٣٤)، الرياض: الادارة العامة للاشراف التربوي.

٢٤- *Kimball wiles: " Educational supervision* " إعداد وترجمة قســم التعريب والترجمة " الإشراف التربوي منشورات دار الكتاب الجامعي، العين، ٢٠٠٥

٢٥- دائــرة الاشراف التربوي، (٢٠٠٥) الطبغة الاولى، ســلطنة عــمان، وزارة التربية والتعليم المديرية العامة للتعليم.

1. *Olivia.peterr.f- (1976) supervision for today scholl new yourk. harpert&row.*
2. *Wiles, kimball (1986): supervision for better school, 5, pr.colombuos, ohio:*
3. *Merilee publishing co.*

الفصل الحادي والعشرون

نموذج الإشراف الإكلينيكي (العيادي)

Clinical Supervision Model (AYADI)

الفصل الحادي والعشرون

نموذج الإشراف الإكلينيكي (العيادي)

Clinical Supervision Model (AYADI)

» تمهيد:

يعد الإشراف التربوي في الإرشـــاد النفسي من الأمور الهامة في اعداد وتطوير مهارات المرشـــدين لذا لابد من نهج واضح يســتند اليه المشرف في مســاعدة وتطويــر وتقييم أداء المرشدين الأمر الذي يتطلب توفر نماذج إشرافية تساعد في عملية التطوير ومن هذه النماذج:

» نموذج الإشراف الاكلينيكي في الارشاد

هو عملية منظمة تتضمن تحويل المبادئ المعرفية الى مهــارات عملية مع توافر عمليات التقييم الاداري والعيادي (*powel i@brodsk.2004*).

وقد عرفه *wear* المشار له في (*ioganbill.1983*) بأنه تدخل يقدم من شخص ذو معرفة أكثر يقوم بتسهيل تطور الكفاءة العلاجية الى شــخص أقل معرفة في المهنة ذاتها، وهي علاقة تقيميه تراكمية مع مرور الزمن، وأعراضها:

١- تعزيز الأداء المهني للمرشدين الجدد.

٢- مراقبة الجودة للخدمات الإرشادية المقدمة للمسترشدين.

٣- تسهيل الاندماج والتكامل بين معرفة المهارات الملموسة، والتدريب، بالاضافة الى ردود الفعل الشخصية تجاه المسترشد.

٤- توفير بيئة آمنه وداعمة.

٥- تحسين الوعي الذاتي لدى المرشدين وتحمل المسؤولية اتجاه المسترشدين.

٦- تقييم ومتابعة التطور المهني للمرشدين.

» الأساس المنطقي للإشراف الإكلينيكي:

لابد من إكتساب المعرفة والمهارات اللازمة من أجل تحسين الرعاية للمرشد وتطوير الكفاءة المهنية فالإشراف الإكلينيكي أصبح حجر الزاوية في تحسين الجودة.

والأساس المنطقي للإشراف الإكلينيكي يشمل: (*powel&Brodsky, 2004*)

١- ضمان جودة الرعاية وتحسينها للأفراد.

٢- ضمان رفاهية المرشدين وصحتهم النفسية.

٣- مسؤولية قانونية وأخلاقية لضمان تقديم رعاية نفسية للمرشدين وتنمية المهارات الإكلينيكة للمرشدين.

٤- يبرز الدور الإكلينيكي للمشرف في تركيزة على معالجة القضايا النفسية والروحية والشخصية للمرشدين.

٥- يؤكد على استخدام النماذج الأصلية للتوثيق ويسعى لتطوير الفعاليات من خلال إحداث تغيرات إيجابية في المعرفة والمواقف والمهارات.

٦- الهدف الأساس التشخيص والمعالجة لتحسين الأداء، وليس التعسف

٧- (فالإكلينيكي) له دور خبير يراقب الجودة في الأداء مع الجودة علاقة احترام وسلطة ومساءلة.

٨- تعزيز وتطوير النمو الوظيفي وتزايد احترافية الإرشاد وتطوير المعارف ودعم المهارات الإكلينيكية بحيث تؤدي النتائج المتعلقة بعمل المرشدين إلى تحقيق رعاية للمسترشدين لأن الإكلينيكية بحيث تؤدي النتائج المتعلقة بعمل المرشدين إلى تحقيق رعاية للمسترشدين لأن الإكلينيكي مارس بوابة الراغبين لدخول مهنة جديدة وهي الإرشاد.

٩- يتألف من الاجتماعات المهنية لمناقشة القضايا المهنية والممارسات التي تتطلب الخبرة والتقدم، وذلك لضمان تقديم خدمات جيدة للمرشد، تتضمن عمليات التشخيص والعمل العلاجي كما يتطلب الدعم الإداري.

١٠- يتطلب الإشراف الإكلينيكي توفر عقد مبرم بين المشرف والمرشد لتحديد الخدمات المتوقعة من الإرشاد، المدة الزمنية، تواتر الإشراف، التبعيات المالية، ومتى يمكن لأحد الطرفين فك العقد.

» صفات المشرف الإكلينيكي:

١- الخبرة في مجال الإشراف (إداري، مهني، إرشادي).

٢- الإنفتاح والمرونة.

٣- القدرة على تقديم الدعم.

٤- القدرة على تقديم التغذية الراجعة ذات المغزى.

٥- التقمص العاطفي (التعاطف).

٦- الممارسة الأخلاقية.

٧- النزاهة والمصداقية.

(*C: \User\whatsapp\Desktop* الترجمة من *Google* صفات المشرف السريري*html*.)

» النظريات المفسرة للإشراف الإكلينيكي:

تتضمن نظريات العلاج النفسي المستخدمة في الإشراف الإكلينيكي:

(*patricia, 2010*)

١- النظرية المتمركزة حول الشخص والتي تركز على عملية التوازي أو عكس وتشخيص مشكلاته للوصول إلى التوافق المهني والشخصي، والإستناد الى المقابلات والإختبارات، وقد يستند الى تفسيرات ذاتية.

٢- النظرية السلوكية المعرفية والتي تستند الى نماذج التعلم والتي تركز على السلوكات وعلى نتائج هذه السلوكات.

» مستويات تطوير المرشدين حسب النموذج الإكلينيكي: (David, 2004)

يتدرج المرشد في سلسلة من المستويات لضمان تقيم مسار (إكلينيكي) في مهنته وذلك كالتالي:

المستوى الأول:

- يدخل المرشدين الميدان الإرشادي ويأخذون النظريات حول العلاج واستيعابها وفقا لخبراتهم الشخصية أو يكون لديهم القلق حول نجاحهم كمرشدين، كما انهم يفتقرون للحنكة والمعرفة المعتمدة على الخبرة ولكن مستوى الدافعية لديهم عال.
- التدخلات الإشرافية هنا: الملاحظة والمراقبة للمرشدين في هذا المستوى أمر حاسم والإعتماد على التقارير الذاتية ليس كافياً، لانهم لا يدركون مباشرة من خلال شريط فيديو أو شريط صوت.
- ووظيفة المشرف الإكلينيكي التدريب بفاعلية على المهارات لتعزيز مستوى الثقة والدعم لاكتساب مهارات جديدة.

المستوى الثاني:

يظهر بعد سنة أو سنتين من العمل الإرشادي مع وجود إشراف ثابت خلال الفترة السابقة والتدخلات تتضمن توفر التوازن بين الدعم والتوجية لتعزيز الإستقلال الوظيفي والثقة بالنفس.

المستوى الثالث:

المشرف في هذا المستوى يتعاطف مع وجهة رأي المرشد ويستكشف المعلومات ذات العلاقة بالحالات الارشادية، يزيد مستوى العلاقة الإشرافية هنا لتصبح أكثر زمالة، والتدخلات الإشرافية هنا تتضمن تسهيل الإجراءات وتقديم الرعاية والمواجهة عند الحاجة.

المراحل الوظيفية التي يمر بها المرشد وفق النموذج (الإكلينيكي) حسب (*Dixon, 2007*):

١- الكفاءة: فالمرشدون هنا لديهم بعض الخبرة مع المسترشدين ويستخدمون نموذجا نظريا بناء على الحس السليم.

٢- الإنتقال الى التدريب المهني: ومهمتهم هنا إســتيعاب كمية معلومات من عدد من المصادر وتعلم أفكار وتقنيات.

٣- محاكاة الخبراء: تقليد المشرفين الخبراء مع وجود انفتاح للأفكار وتطوير للمفاهيم.

٤- الحكم الذاتي المشروط: المرشدون يعملون كمحترفين ويصقلون مهاراتهم وتقنياتهم.

٥- الإستكشــاف: فحص وتبصر ما قد تعلمــوه وقد يرفضون أفــكار ونماذج كانت معروفة سابقاً.

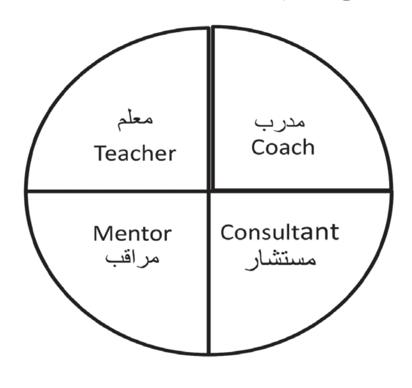
٦- التكامل: يعمل المرشدون لتطوير الأصالة ونظامهم الفردي وقد يكون نمطهم انتقائياً.

٧- التفرد أو التميز: أن المهمة التي تقع على عاتق المرشد هي تخصيص النظام المفاهيمي لديهم.

٨- النزاهة: تطوير نظام فردي عادل ومتكامل يساعد في نظام الإشراف الإكلينيكي.

» مهام وأدوار المشرف الإكلينكي:

يصنع المشرف عدة مهمات لتسيير دمج المرشد مع وعيه الذاتي، وتطوير المعارف والمهارات الإكلينيكة، وتحسين المهارات الوظيفية، والممارسات المهنية، فالمهمه تعد بمثابة تحالف بين المشرف والمرشد والشكل الآتي (١)، يوضح مهام وأدوار المشرف حسب هذا النموذج:



(Borders, 2005)

١- المعلم: يساعد المشرف، المرشـــد في تطوير المعرفة وتقديم المشـــورة والمهارات من خلال تحديـــد احتياجات التعليم، وتحديـــد نقاط القوة والضعـــف وتعزيز الوعي الذاتي، ونقل المعرفة للإســـتخدام العملي، فالمشرفون هم المدرسون من خلال هذا الاطار وقدوة مهنية.

٢- المستشـــار: دمج دور الإستشـــارات الإشرافيـــة بمراجعة ومراقبـــة الاداء وتقييم المرشـــدين وتقديم تصورات بديلة والإشراف على تحقيق الاهداف وحماية الحقوق المهنية والإنضباط.

٣- المدرب: توفير الدعم لبناء الروح المعنويـــة وتقييم نقاط القوة وتحديد الإحتياجات والإقتراح المناسب.

٤- دور النموذج المراقب: المشرف صاحب الخبرة يعلم المرشـــد مـــن خلال النمذجة ويسهل التطوير المهني والإحساس بالهوية المهنية وتدريب الاجيال القادمة.

» المبادئ المركزية في الإشراف الإكلينيكي:

الإشراف الإكلينيكي وســـيلة لتوفير التكاليف لأنة يحســـن نوعية الرعاية للمسترشد ويحســـن كفاءة المرشـــد في مجال الخدمات المباشرة وغير المباشرة ويتضمـــن خصائص عامة ومفاهيم أساسية: (*Dernard&Goodear, 2009*)

١- الإشراف الإكلينيكي جـــزء من البرامـــج الإكلينيكية ويقوم على فلســـفة العلاج بوجود أدلة لضمان رعاية المسترشد واستمرار الكادر الإكلينيكي في التطوير المهني بطريقة منهجية وتحديد مخطط للرعاية كما في العلاج من تعاطي المخدرات.

٢- تعزيز الروح المعنوية والتنمية في مجال العلاج كما في العلاج من الإنحرافات الجنسية.

٣- يحتاج الإكلينيكي الى الدعم الكامل في جو من الإنفتاح على الأفكار الجديدة وذلك في بيئته حيث التعليم والتطوير.

٤- العلاقة الإشرافية هي البوتقـــة التي يتم من خلالها تطوير الممارســـات الأخلاقية، ويحتاج المشرف لنموذج الممارسة الأخلاقية حيث يمكن تطوير عملية صنع القرار الأخلاقي في مواجهة حالات جديدة.

٥- الإشراف في حـالات تعاطي المخدرات يتطلب تحقيق التـوازن بين المهام الإداريه والإكلينيكة.

٦- التصدي لمتطلبات المرشدين الثقافية وتفسير البيئات الإجتماعية.

» أهداف الإشراف الإكلينيكي:

يهدف الإشراف الإكلينيكي حسب (*Stoltenberg Delwrth* ١٩٨٧)

١- التركيز على متابعة إجراءات المرشد في (دراسـة الحالة وتاريخ الحالة والتي تشكل التاريخ المرضي الطبي للمسترشد).

٢- اتخاذ قرارات حول علاج المشكلات النفسية.

٣- وضع تقارير شاملة عن إجراءات للمرشد خلال دراسة الحالة.

٤- تدريب المرشد على التشخيص مثل (العناد، التمرد، السرقة، الفوضى).

٥- تقديم الإستشارات النفسية للأفراد والمؤسسات العلاجية.

٦- متابعة إجراء الإختبارات النفسية والمقابلات الإكلينيكية قبل تشخيص الحالة.

٧- تقيم الإجراءات الإكلينيكية.

٨- استخدام أدوات ونتائج الإختبارات السـيكولوجية والفحوصات الطبية ونتائج تاريخ العائلة في دراسة الحالة.

» أساليب وتقنيات الإشراف الإكلينيكي:

التقنيات	الوصف والمميزات
التقارير اللفظية	التقارير اللفظية للحالات الإكلينيكية وقد تكون غير رسـمية والإعتماد على تنظيم الوقت، والعفوية والتلقائية.
التقارير الكاملة	تعني كتابة حرفية للجلسـات أو جزء من الجلسات والتركيز على الأساليب السلوكية في مجال الصحي وإبراز مهارة الإنعكاس، وعرض الوثائق.
ملفات المراجعة المكتوبة	مراجعة ومتابعة مسـتوى التقدم للحالات ورصدها مع الوثائق، ومراجعه مختصرة للحالات.

الملاحظة المباشرة	يلاحظ المشرف خلال الجلسة ويضع توصياته. وعيوبها قد تسبب القلق للمرشد. يمكن أن تكون الملاحظة من خلال المرآة باتجاه واحد. لابد من الملاحظة المباشرة للمرشدين من قبل المشرف الإكلينيكي على مدى فترة طويلة من الزمن، ففي مجال جلسات العلاج من تعاطي المخدرات قد يعتمد طرق (التسجيلات، ملاحظة الحالة، التقارير الشخصية، الفيديو، واسلوب المرايا ذات الاتجاه الواحد.) يتأثر تقرير المشرف بمستوى مهارة او خبرة المرشد وقد تزيد التشوهات المقصودة وغير المقصودة أو التجهيزات للحالات الى تدني تقييم المرشد.
أشرطة التسجيل	يجب ان تكون باذن مسبق ولابد من موافقة من قبل المسترشد إذا كان (١٨) عاما فما فوق، اما دون (١٨) عاما فلا بد من موافقة الوالدين.
كاميرا موصولة بالكمبيوتر	إشراف عبر الإنترنت ويمكن تخزين الجلسات وتنزيلها وتدوين الملاحظات.
اشرطة الفيديو	يتم تصوير الفيديو ثم تأتي المراجعة وتكون الكاميرا ظاهرة أمام المسترشد.
النمذجة الحية	التصميم للجلسات: المشرف والمرشد يديران الجلسة. المشرف يطبق التقنيات والمرشد يلاحظ. يكون من خلال التلفاز او المرآة، ويقدم فرصة لتقديم التغذية الراجعة المباشرة، وتعليم مهارات وتقنيات جديدة

» محاذير أخلاقية خلال تطبيق التقنيات:

خلال الإشراف الإكلينيكي وتفعيل تقنياته لابد من مجموعة من الاخلاقيات المهنية تتمثل في:

١- عدم الاحتفاظ بتصريحات تحط من قدر المرشدين او المسترشدين.

٢- تدوين ملحوظات حساسة (عيوب خلقية) عن المرشد.

٣- الإحتفاظ بسجلات أُلغيت.

٤- معلومات غير مقروءة أو اختصارات غير مناسبة قد يبنى عليها قرارات خاطئة.

» التقييم في الإشراف الإكلينيكي:

ينطوي الإشراف على التقييم بناء على علاقة التعاون مع المرشـد وهي مهمة غير سهلة لبعض المشرفين، وهناك صعوبة في اعطاء تقييمات واضحة وموجزه ودقيقة للمرشد ويوجد نوعين من التقييم:

١- تكويني: (*formative*):

تقرير حالة مستمرة من تنمية مهارات المرشد، واستكشاف الاسئلة (المعالجة، المهارات، الكفاءات) والإشرافية بطبيعة علاقة غير متكافئة.

- عملية التقييم يجب أن تكون واضحة الأهداف وذات سياق ايجابي، تركز التقييمات التكوينية على السلوك المراد تغييرة وذلك ضمن خطة تقييم الاداء السنوية، وتحديد مدى تنمية المرشد لمهاراته والادوات المستخدمة.
- يتضمن التقييم الاطلاع على الملفات وعينات العمل والمخططات وتقييم الاقران.
- ينطوي التقييم على عمليـة التقييم الذاتي للمرشـد، ويكون بمثابـة مراجعة ذاتية لمستوى الأداء الذي حققه المرشد خلال فترة زمنية.
- التقييم يتضمن تقييم عادات العمل الإيجابية، مثل ادارة الوقت (إنهاء الجلسـات في الوقت المحدد).
- من الطبيعي بالنسـبة للمشرف الإكلينيكي أن يراعي ما يواجهه المرشـد من تعب و إرهاق والشـعور بالإحباط أو الفشـل، خاصة في حالات تعاطي المخدرات أو مشـكلات الإنحراف الجنسي مما يتوجب إعطاء اجازة وقسـط من الراحه وقضاء الوقت مع العائلة والاصدقاء وممارسة العمل واستعادة النشاط.

٢. ختامي (*summative*): (*Gallon 2002*،)

يتضمن التقييم من قبل المشرف ما يلي:

- تقييم المهارات المستخدمة مع المسترشدين.
- وضع مقاييس محددة وواضحة لتقيم المرشد وفق خطة زمنية.

- يتضمن بعض التدخلات المباشرة من قبل المشرف.
- لابد من اعتبارات اخلاقية وقانونية تؤخذ بعين الإعتبار عن التقييم.
- الملاحظة المباشرة هي الأسلوب التقيمي الاكثر استخداما ووضوحا.
- قد يتم التقييم من قبل المسترشدين بناء على الخدمات التي يتلقوها او النتائج الفعلية والمخرجات لعملية الارشاد مثلا بعد جلسات الارشاد المتعلقة بمسترشد يتعاطى المخدرات يتم اللقاء بالمسترشد لملاحظة أثر الجلسات الارشادية في تخلصه من مشكلة التعاطي.
- تكون بنود التقييم جزءا من عقد الإشراف وتناقش في جلسات الإشراف الاولية.

من عيوبه هذا النموذج:

١- التجزيء، لا يحمل نظرة تكاملية.

٢- يستغرق وقت طويل لعلاج المشكله

٣- يحتاج جهد كبير لعلاج المشكلة.

٤- يحتاج إلى خبرة واسعة ومتخصصة.

٥- يحتاج الى نفقات عالية.

٦- عدم تفهم بعض الإداريين التجديدات الحديثة. (*Dernard&Goodear, 2009*)

نموذج تقييم إكلينيكي *Checklist for Supervision Competencies*:

Cpmpetencies	*Poor*	*Below Average*	*Average*	*Above Average*	*Excellent*
المعرفة *Knowledge*					
المعرفة بالنظريات والاستراتيجيات. المعرفة بمعايير التشخيص الاكلينيكية. فهم الثقافة والمعايير الإكلينيكية. فهم المصادر وأصالتها.					

التطبيق *Practice*					
استخدام تقنيات متنوعة. الالتزام بالوقت. الاحتفاظ بالسجلات والوثائق. كتابة التقارير. تمييز نوع المشكلات. تحقيق أهداف العلاج. الموضوعية والنزاهة. القضايا الأخلاقية. تفعيل مهارات الارشاد. الالتزام بأخلاقيات المهنة. التعلم من التغذية الراجعة. القدرة على تحديد جوانب القوة والضعف.					

Supervision and http: www.ncbi.nlm.nih.gov/bookscliniccal Professional development of the substance abuse.

المراجع

1. *Bernad, j.M, &Goodyear, R.K. (2009).Fundamentals of clinical supervision (4thed).Needham, MA: Allyn and Bacan.*

2. *Borders, L.D (2005). clinical supervision in counseling and counselor education: A five-year review. The clinical supervision, 24 (1-2), 69-113.*

3. *Crocket, K. (2007). Counseling supervision and the production of professional selves.Journal of Counseling and Psychotherapy Research, 7 (1).*

4. *David, J. (2004) clinical supervision in Alcohol and Drug Abuse Counseling.*

5. *Dixon, G. (2007). clinical supervision: Key to treatment success. Sovthem coast Beacon Tallahasse, F1, Crocket, K. (2007). Counseling supervision and the production of professional selves.Journal of Counseling and Psychotherapy Research, 7 (1).*

6. *Crocket, K, (2007). Counseling supervision and the production of professional selves. Journal of Counseling and Psychotherapy Research, 7 (1).*

7. *Gallon, S (2002) clinical supervision: Building Chemical Dependency Counselor Skills. Portland, Or: Northweast Frontier.*

8. *Gordon, M. (1982).the process of Clinical supervision University Park Press.*

9. *Loganbill, C.&Delworth, U. (1983) supervision: A Conceptual Model.The Counseling Psychologist, 10.13-42.*

10. *Patricia, H. (2002). Supervision of School Counselors.ERIC Digest, ERIC Document Service No.*

11. *Powell, D.&Brodsky, A. (2004). Clinical supervision in Alcohol and Drung Abuse Counseling;principles, Models, Methods.San Francisco, CA: Jossey_Bass.*

12. *Stoltenberg, C, &Delworth, U, (1987) supervision Counselors and Therapists.San Francisco, CA: Jossey_Bass.*

13. *http: //www.ncbi.nlm.nim.gov/books Clinical supervision and professional development of the substance Abuse.*

الفصل الثاني والعشرون

نموذج الاشراف التكاملي

Integral supervision

الفصل الثاني والعشرون

نموذج الاشراف التكاملي

Integral supervision

» تمهيد

تُمثل نماذج الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي تطوراً لافتــاً للمجال، متلافية بذلك سلبيات الإشراف بمفهومه التقليدي، وما صاحبه من قرارات ارتجالية متحيزة وصارمة، وقد عززت تلك النماذج الحديثة الاتصال بين المشرف التربوي والمعلمــين، وجعلت من مبادئها الحوار والتشــارك بالآراء، والتعاون بين جميع الأطراف في حل المشــكلات، والديموقراطية في اتخاذ القرار. وهي بذلك أضافت أدوارا جديدة ومتطــورة للمشرف التربوي والمعلمين، وعززت العلاقة بينهم.

احد هذه النماذج الاشرافيه الحديثه التي حددت لتطوير مقدرات المعلمين كل حســب حاجته وامكاناته هو **نموذج الاشراف التكاملي**

» نموذج الاشراف التكاملي

هو عملية تشــارك مجموعه من الأطراف المعنيين في العمليــه التعليميه (مشرف، معلم، مدير، طالب، ولي امر، مرشــد طلابي) وهذا الاتجاه يركز عــلى المتعلم ونواتج التعلم بحيث يقوم كل من المشرف والمعلم بتشــخيص مشــكلات المتعلمين من اجل وضع طرق لعلاجها.

وقد عرفه (عبد الهادي، ٢٠٠٢) بانه عملية فنية مصاحبه للعمليه التعليميه في المرســه تهدف الى تحسين نتائجها، وهو يعتبر بان المسؤوليه مشتركه بين كل من:

- مدير المدرسه باعتباره قائدا تربويا ومشرفا مقيما في مدرسته.
- المشرف التربوي باعتباره خبيرا تربويا ومستشارا متخصصا.
- المشرفين والمعلمـين والمتعلمين بتفاعل إيجـابي لتحقيق الأهـداف لخدمة المتعلمين الذينيعدون محور العملية التربويه.

» لماذا الاشراف التكاملي (تطور النموذج التكاملي)

تطـور النمـوذج الاشرافي التكاملي تبعا لتطـور مفهوم الاشراف التربـوي الحديث، فظهرت تغيرات متنوعه يمكن ان يتبعها المشرف التربوي لكي يكون الأسلوب ناجح ويحقق الأهداف المرجوه على اكمل وجه، وكما حددها عبيدات وذوقان (٢٠٠٧):

- الانتقال من الاشراف اللفظي الى تقديم المواد التدريبيه.
- الانتقال من وضع القيود والتحديد الى الدقه في تشخيص المشكلات.
- الانتقال من دور القاضي الى دور المدرب.
- الانتقال من البيروقراطيه الى المهنيه.
- الانتقال من تحسين الموقف التعليمي الى تحقيق التقدم والنجاح.
- الانتقال من الموضوعيه الصارمه الى الذاتيه الواعيه.
- الانتقال من اصدار الاحكام الى تقديم التغذيه الراجعه
- الانتقال من القياس الذي يحدد معايير الى التقويم.
- الانتقال من شكل الوقف التعليمي وحرفيته الى عمق الموقف والمعاناه.
- الانتقال من مجرد تحسين الموقف الى تحقيق التقدم والنجاح.

ان الحركه تجاه التكامل للعديد من المدارس العلاجيه النفسـيه اسـتمرت لمدة عقود في المجمل، فان الاشراف التكاملي تمت اعاقته من قبل المنافسين عبر عدة مدارس تربويه.

» الأسس الفلسفيه التي يقوم عليها النموذج الاشرافي التكاملي

١. ان بالإمكان الوصــول الى الحقائــق والمعلومات من خلال البحث والاســتقصاء والتجريب.

٢. المعلومات والحقائق ليست موجوده خارج نطاق الانسان كما تعتقد الفلسفه المثاليه فلا حقائق خارج نطاق الواقع.

٣. ان الحقائق نفســها حقائق ظرفيه تختلف من وقت الى اخر فليس هناك حقائق ثابته مطلقه في حياتنا العمليه او المهنيه.

٤. الحقائق نتاج تفاعل بين الانسان والبيئه.

٥. يمكن للإنسان ان يحدد مشــكلته ويضع فروضا ويختبرها سعيا للوصول الى نتيجة فاذا تكررت النتائج مرارا تصبح حقائق. (عبيدات، ٢٠٠٧)

» مسلمات الاشراف التكاملي

١- التعاون الإيجابي: وهــو الذي يقوم على أســاس العمــل بروح الفريــق الواحد والتواصل المتعدد الاتجاهات بين المشرف والمعلمين والطلاب والبيئه المحليه.

٢- التجريب العلمــي: وذلك من خلال كسر قيــود رتابة العمــل التربوي بتجريب أساليب وطرق جديده في العمل.

٣- المنهجيه العلميه في التفكير ويقصد بها استعانة المشرف التربوي بادوات الأسلوب العلمي في التغلب على المشكلات التي تواجه العمل التربوي.

٤- التفكير الجماعــي: وذلك بــاشراك الأطراف المختلفــه في العمليــه التربويه لحل مشكلات العمليه التربويه وتطوير العمليه التعليميه التعلميه.

٥- المرونه وملائمة الظروف المتغيره: وذلك من خلال اجراء التعديلات المناســبه على الخطط والوســائل التربويه لمواجهة الظروف الطارئه، والتصرف وفق المستجدات التربويه.

٦- استشراف المستقبل: وذلك بتوقع المشـكلات والصعوبات التي قد تواجه العمل واتخاذ الإجراءات الوقائيه التي تمكن من تلافيها قبل وقوعها.

٧- التواصل والاستمرايه: ويكون ذلك باكتساب القدرة على تحقيق التنميه من خلال تطوير العمليه التعليميه التعلميه.

٨- الشموليه: حيث يراعي المشرف التربوي في تخطيطه جميع مجالات المجتمع التروبي. بحيث تتعاون هذه المجالات وتتكاتف لتلبية حاجات المجتمع.

» مبادئ الاشراف التكاملي

يرى (الباحث) بـان الاشراف التربـوي التكاملي يتميز بروح التعـاون والانفتاح بين القائمين على عمليـة الاشراف التربوي مما يتطلب التنسـيق بين جميع الأطـراف لدعم قيم المعلمين وتبنيها والتركيز على عدد من المبادئ:

- يرتكز الاشراف التكاملي على المصادر الانسـانيه من متعلمـين ومعلمين واداريين ومشرفين ويفضل ان تتفاعل هذه الأطراف مع بعضها البعض بشكل إيجابي وبناء، لان جميع الأطراف هم شركاء ويعتبر هذا من اهم سمات الاشراف التكاملي.
- ان الهدف الرئيسي للاشراف التكاملي هو الطالب، لذلك يركز المشرف التربوي اثناء اعداده للانشـطه والأدوات التي يستخدمها بهدف تحسـين العمليه التعليميه عند المتعلمين.
- يعد سلوك المتعلم التعليمي في الاسـاس خدمة للمتعلم ولذلك لابد من تفعيل هذا السلوك التعليمي لما له اثر في سلوكهم.
- تحديد الصعوبات التـي يواجهها المعلم مـع المتعلم، والصعوبـات الخاصه بطرق التدريـس وكتابة تقاريـر على مسـتوى المتعلمين، ويشـترط الصـدق والامانه، والتجريب الدائم للافكار الجديده.
- تحديد المشكلات المتوقعه والحاليه المتعلمين وجمع بياناتهم الخاصه.

- يترتب على هذا الأسلوب الاستمرار في تحديد الحاجات لنظام السلوك التعليمي اخذا بعين الاعتبار الإمكانات والموارد البشريه المتوفره التي لها دور في تلبية احتياجات هذا النظام وكذلك وضع خطه قصوى للاستفاده من هذه المصادر.

» اهداف الاشراف التكاملي

يهدف الاشراف التكاملي لتحقيق جملة من الأهداف تتمثل في مساعدة المشرفين على تغيير اساليبهم الاشرافيه، وكذلك القيام بالعمليات الارشاديه للمعلمين ليتمكنوا من تطبيق الاستراتيجيات التعليميه الأنسب منها ويكون ذلك من خلال تطبيق الاستراتيجيات التعليميه الأنسب لتشخيص المشكله و مساعدة المشرف المعلم كي يكون يكون عضوا فعالا.

كما أنه من الواجب العمل على إيجاد الثقه عند المعلمين ويظهر ذلك من خلال سلوكه وافعاله وتدريبهم على وضع فرضيات لحل المشكلات، تخطيط برامج النمو المهني والمعرفي للمعلم والمتعلم ويتضمن ذلك عقد لقاءات مع الأطراف المعنيه لطرح المشكله وتكليف كل منهم بدورة للوصول لحل المشكله ومشاركة الجميع بعملية التقويم والتغذيه الراجعه كما انه يحرص دائما التركيز على المصادر الانسانيه من معلمين ومتعلمين ومشرفين تربويين واداريين ومديري المدارس مع وضع برامج تقويميه لنواتج التعلم المعرفيه والسلوكيه لمعرفة مدى قيام كل من الأطراف بادوارهها من اجل الوصول لحل المشكله. (نبهان، ٢٠٠٧)

» خصائص الاشراف التكاملي

حدد (لهلوب، ٢٠١٠) ان النموذج التكاملي في الاشراف التربوي يمتاز بثلاث خصائص هي:

(أ) تعدد المصادر الاشرافيه

ان هذا النموذج ينفذ من اكثر من مصدر من مصادر الاشراف التربوي ولا يحصر العملية الاشرافيه على المشرف التربوي وحده، كما انه يتطلب فضلا من المشرف التربوي المختص ان يقوم مدير المدرسه بدورة الاشرافي وصفته مشرفا تربويا مقيما في مدرسته كما ويستدعي الاخذ ببرنامج تبادل زيارات بين المعلمين ويشجع المعلم على تبني أسلوب التقويم الذاتي.

(ب) تعدد الوسائل الاشرافيه

بمعنى انه يستخدم مجموعه من الأساليب والوسائل الاشرافيه لتحقيق الهدف الواحد مما يثري العملية الاشرافيه، ويعمل على تحقيق مجموعه كبيره من الفوائد والاهداف.

(ج) تعدد عناصر الموقف التعليمي

يتناول هذا المنحى تحسين جميع عناصر الموقف التعليمي كتطوير مهارات المعلمين التعليميه، والاهتمام بالمنهاج، معالجة مشكلات المتعلمين.

» خصائص المشرف التربوي التكاملي

يعد المشرف التربوي قائد للعمليه التعليميه في جميع المجالات التربويه، فهو يتمتع بكفاءه عاليه وثقافه واسعه وقدرا كبيرا من الخبرة التربويه والصفات الشخصيه التي تؤهله لمهمة القياده، وقد صنفت المهارات التي يتصف بها المشرف التربوي بعدة تصنيفات ولعل اكثرها ملائمة ما ذكره (عبد الهادي، ٢٠٠٢):

١- المهارات الانسانيه ويقصد بها ان يتصف المشرف التربوي في القدره على العمل والتعامل مع الاخرين وفهم الذات وان يتحسس مشاعر المعلمين نحو النظام وان يجمع بين النظرة العلميه والعلاقات الانسانيه وتقدير كفاية المعلمين من اجل استغلالها على افضل وجه.

٢- اما بما يتعلق بالمهارات المتعلقه بالتنظيم المدرسي والتي تشمل مهارة ترجمة البرنامج التعليمي الى خطه واقعيه قابلة للتنفيذ ومهارة الاشراف على برنامج الصيانه المدرسي ومهارة اكتشاف أي خلل في التنظيم المدرسي.

٣- المهارات العلميه والفكريه والتي تعني هذه المهارات قدرة المشرف على التفكير البناء وتحسين بيئة التعلم ومراعاة الفروق الفرديه بين المعلمين وتفعيل الأسلوب العلمي في حل المشكلات وبناء الاشراف الذاتي للمعلم واتقان مهارة تحديد الاحتياجات التدريبيه واتقان مهارة التدريب واساليبه.

٤- المهارات الفنيه والتي تشمل القدره على صياغة الأهداف ووضع خطه الدرس وتوضيح الأفكار والتعبير السليم كتابة وكلاما، واستخدام الوسائل المتعدده في التوضيح والقدره على الاصغاء والاقرار وتبادل الراي ومهارة دراسة نتائج اطلبه

» مهام وادوار المشرف التكاملي

لقد أصبحت الهيئه الاشرافيه التربويه اكثر تخصصا منها في الماضي، فهناك مهام وادوار للمشرف التربوي في الاشراف التربوي التكاملي عديده وواسعه، تتمثل في:

١) مجال القياس والاختبارات التعليميه وتتمثل في التعاون مع مدير المدرسه في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيليه وتحليل نتائج الاختبارات التحصيليه وتحليل النتائج الفصليه والسنويه ووضع الخطط العلاجيه في ضوء ذلك.
(نبهان، ٢٠٠٧)

٢) مجال الانشطه التربويه وتفعيل دور التسهيلات المدرسه حيث تتمثل في التعاون مع مدير المدرسه في مجال متابعة تنفيذ الانشطه التعليميه المرافقه وتقديم التسهيلات واقتراح البدائل المناسبه ومساندة المعلم في هذا المجال، والتعاون مع امين المكتبه وقيم المختبر والمرشد التربوي في المدرسه وتقديم المشورة التربويه والتسهيلات الممكنه لتحقيق دور اكثر فاعليه. (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٣)

٣) مجال التخطيط وتتمثل في اعداد خطته الفصليه او السنويه والتعاون مع المعلمين في اعداد خططهم التدريسيه ومذكرات تحضير الدروس، واعداد خطط تطويريه ومتابعتها وتقويمها لغايات التطوير الذاتي للمدرسه في ضوء إمكاناتها ومواردها الماليه والبشريه، والمساعده في تقديم التسهيلات التي تحقق اهداف الخطه ضمن إمكانات المدرسه. (عبد الهادي، ٢٠٠٢)

٤) مجال التنميه المهنيه للمعلمين وتتمثل في الكشف عن احتياجات المعلمين المهنيه والاكاديميه وتصنيفها واختيار افضل الأساليب لتلبيتها مثل الندوات والنشرات التربويه. (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٣)

» بعض النظريات المفسره للنموذج التكاملي

تتضمن نظريات العلاج النفسي المستخدمه في الاشراف التكاملي:

نظرية الاشراف كعملية اتخاذ القرار

يعتبر القرار جوهر العمليــة الاشرافيه والمحور الذي تدور حولــه كل جوانبها، حيث يقول جريفت ان تركيب التنظيم الاشرافي يتحدد بالطريقــه التي تعمل القرارت بها، بحيث توثر في جميع عناصر العمليه الاشرافيه من تخطيط وتنظيم وتنفيــذ وتوجيه ورقابه، وكذلك يرى (سيمون) ان التنظيمات الاشرافيه تقوم على عملية اتخاذ القرارات.

ان عملية اتخاذ القرارات جزء من حل المشــكلات، فحل المشــكلات أوسع في معناها من اتخاذ القرارات وتنبع أهمية اتخاذ القــرارات من ارتباطها الوثيق بحياتــا اليوميه، كافراد وجماعات ومنظمات بشتى أنواعها فعلى المســتوى الفردي تبرز من خلال ما يتخذه الفرد من قرارات يتاثر ويؤثر فيها على الاخرين، فمســؤولية الفرد تجعله يتخذ على مســتواه جمله من القرارات.

هناك أربعة فروض لنظرية الاشراف التي تقوم على عملية اتخاذ القرارات هي:

- الفرض الأول: الاشراف نوع من الســلوك يوجد في جميع التنظيمات الانسانيه وهذا يعني ان تشابه أنواع الاشراف اكثر من اختلافها.
- الفرض الثاني: الاشراف عمليه توجيه وسيطرة على الحياه في المنظمه الاجتماعيه.
- الفرض الثالث: الوظيفــه المحدده والمركزه بالاشراف هي تنميــة وتنظيم القرارات بطريقه تجعلها في اقصى درجات الكفاءه الممكنه.
- الفرض الرابع: يعمل المشرف مع جماعات او افراد لهم ارتباط جماعي وليس مع افراد مستقلين بذاتهم.

نظرية النظم المفتوحه

تؤمن النظم بأن التغيير في أي من مكونات النظام الواحد يؤثر على مكوناته الأخرى نظراً لتأكيد نظرية النظم على النظرة للكل باعتبار ان دراسة الأجزاء بشكل منفصل عملية مضللة.

وبالرغم من تكون النظام من عدة عناصر إلا انه اكثر من تجميع لها فهو ليس مجموعة من الأجزاء، حيث يعطي مفهوم النظام معنى كلياً للأهداف والمرامي والغايات التي اختيرت هذه الأجزاء والمكونات من أجل تحقيقها، وهو كذلك إطار مستقل تترتب فيه الأجزاء والمكونات ضمن شبكة علاقات مدروسة سعياً لتحقيق مخرجات محددة مدروسة.

(ان أهم خصائص النظام الأساسية والعامة هي تداخل أقسامه ومتغيراته واعتماد بعضها على بعض ويكون الاعتماد المتبادل من وجود علاقات محددة بين الأجزاء والمتغيرات بعكس العفوية في الاختلاف).

بمعنى آخر ان الاعتماد المتبادل ترتيب في العلاقة بين المكونات التي تدخل في النظام وينبغي ان يكون لهذا نوع من الثبات، ويحافظ على الترتيب باستثناء الحالات الاستثنائية ولا يعني ذلك جمود النظام فقد يكون هناك تغيير منظم للترتيب أو يكون توازن ثابت للحفاظ على الترتيب في النظام وفق نموذج محدد وهو ما يمكن ان يسمى بالتحرك المتوازن الذي يمثله النمو بشكل واضح.

وهكذا نجد ان النظام مجموعة من الأجزاء متفاعلة، متداخلة، تكوّن وحدة كاملة، فإذا ما تغير جزء من النظام فإن بقية الأجزاء أما ان تتغير أو ان تفرض على الجزء المنحرف الانسجام مع النظام القائم وبما ان من خصائص النظام وجود علاقات متداخلة فان أجزاءه يمكن ان تفهم في ضوء علاقة الجزء مع الجزء الآخر وعلاقاته مع سائر الأجزاء.

يمكن النظر الى الانسان والى البيئة التي يعيش فيها والى الموجودات من حوله كافه من خلال فكرة النظام والهاتف مثلاً نظام وكذلك السيارة والحاسب الآلي والمذياع وجسم الإنسان نظام، غير ان هذا النظام الكبير يتضمن العديد من النظم الفرعية التي تمارس عمليات محددة ضمن العمليات المتكاملة للنظام الإنساني الأكبر وهذا ينطبق على كل النظم بأشكالها وأنواعها المختلفة. (الطعاني، ٢٠٠٥)

» خطوات تطبيق الاشراف التكاملي

أولا: التنسيق بين الأطراف المعنيه.

ثانيا: العمل على توفير جو من الاحترام والثقه بين الجميع.

ثالثا: دراسة وتشخيص واقع الطلاب بما فيه من اتجاهات وقيم وميول ومستوى.

رابعا: تخطط برامج النمو المهني والمعرفي للمعلم والمتعلم، من خلال تشخيص المشكله ويتضمن ذلك عقد لقاءات مع الأطراف المعنيه لطرح المشكله وتكليف كل منهم بدورة للوصول لحل المشكله.

خامسا: وضع برنامج تقويمي لنواتج التعلم المعرفيه والسلوكيه لمعرفة مدي قيام كل من الأطراف بادوارهما من اجل الوصول لحل المشكله، ويتضمن ذلك مشاركة الجميع بعملية التقويم.

سادسا: التغذيه الراجعه في حالة عدم تحقق حل المشكله. (عبيدات، ٢٠٠٧)

» مميزات وعيوب الاشراف التكاملي

من بعد الاتفاق بان هذا النموذج هو عمليه فنيه مصاحبه للعمليه التعليميه في المدرسه تهدف الى تحسين نتائجها، وهذا المفهوم يعني المسؤوليه المشتركه بين مدير المدرسه والمعلم باعتبارهما قائدين ترويين ومشرفين مقيمين في المدرسه من ناحيه، والمشرف التربويه باعتباره خبيرا تربويا ومستشارا متخصصا من ناحيه أخرى، وبهذا يمكننا تحديد ابرز ما يميز هذا النموذج:

١- توازن وتكامل الجانب النظري مع الجانب التطبيقي.

٢- مواكبته للتطورات الحديثه في مجال الاشراف التربوي نحو تحويل الاشراف التربوي الى عملية تدريب وتمكين المعلمين على النمو المهني.

٣- الواقعيه، حيث يبدا المعلمين مع وضعهم الحالي ومن ثم الصعود التدريجي نحو الأفضل.

٤- يسهم في زيادة الدافيعيه نحو العمل.

٥- يطور مهارات التفكير الناقد لدى جميع اطراف العمليه التعليميه

٦- يزود الأطـراف بمعلومات نوعيه في المجال المعرفي مما يسـهم في تحسـين العمليه التعليميه.

٧- يعمل على تحسـين اتجاه المعلم نحـو الاشراف التربوي ويلبـي حاجات المعلمين ويعالج مشكلاتهم.

إضافة الى تلك المميزات يتخلل هذا النموذج بعض العيوب كالاتي:

١- صعوبة تحديد مسـتوى التفكير لدى المعلم لان هذا المسـتوى يتفاوت بين الافراد تبعا لاختلاف الموقف التعليمي.

٢- صعوبة ربط المشرف التربوي بمستوى التفكير بالنمط الاشرافي المناسب.

٣- تشـجيع بناء المناهج المتكاملة من خـلال تعريف المعلمين ورجـال التربية بأهمية ومبررات قيام هذا النوع من المناهج سواء بالنسـبة للطالب أم بالنسبة لطموحات وحاجات الدولة.

» مقترحات لتطوير نموذج الاشراف التكاملي

- اهتمام كليات التربية باعداد المعلمين من الناحيه العلميه والاهتمام بالجانب التربوي والنفسي بما يناسب المرحلة العمريه التدريسيه.
- عدم التأكيد على المادة العلمية وحفظها كغاية للعملية التعليمية، بل ينبغي أن يشجع التدريس الفاعل والهادف ممارسـة وتنمية عمليات التفكير، ويمكن أن يمهد ذلك لتحقيق المنهج المتكامل في المستقبل القريب.
- الانتقال من تعليم محوره المعلـم إلى تعليم محوره الطالب، وانتقـال دور المعلم من القائد المخطط للعملية التعليمية، إلى دور الموجه والمرشد.
- التأكيد على إثارة المشـكلات التي تحتاج الى حلول في أثنـاء التدريس، حتى يمارس الطلاب عمليات التفكير ويسـتخدمون العمليات العقلية المختلفة في أثناء البحث عن حلول للمشكلات.

- في حالة عدم وجود معلمين متخصصين لتدريس المناهج المتكاملة يمكن الاستعانة بأسلوب التدريس الجماعي (التدريس بالفريق) الذي يتعاون فيه أكثر من معلم، كل حسب اختصاصه العلمي، على أن يراعى التكامل في التدريس وألا يجزأ المنهج إلى أجزاء منفصل.
- عمل دورات تدريبية مكثفة للمعلمين الذين سيسهمون في تدريس المنهج التكاملي في مرحلته التجريبية، وبالتالي تعميم التدريب لأكبر عدد منهم في حالة تبني هذا المنهج بشكل عام.

» الاسئلة

أولا: ناقش العبارة التالية "النموذج التكاملي ما بين الحاضر والمستقبل"؟

ثانيا: يعد الاشراف التكاملي احد الاساليب التي اثبتت فعاليتها بالاشراف، وضح رأيك بالاشراف التكاملي من حيث ايجابياته وسلبياته؟

ثالثا: من خلال اطلاعك لهذا النموذج والنماذج الأخرى السابقه، وضح النموذج الاشرافي الأفضل من وجهة نظرك؟

المراجع

اللغه العربيه

١- البابطين، عبد العزيز (٢٠٠٤).اتجاهات حديثه في الاشراف التربوي.الرياض: مكتبة العكبيان.

٢- الخطيب، إبراهيم والخطيب، امل (٢٠٠٣).الاشراف التربوي.عمان: دار قنديل للطباعه والتوزيع.

٣- رائد، خضر (٢٠١١).الاشراف التربوي الحديث (اساسيات ومفاهيم).عمان: دار الغيداء.

٤- السخني، حسين وميسون، الزعبي (٢٠١٢).الاشراف التربوي.قراءه معاصرة ومستقبليه.عمان: دار الصفاء.

٥- الطعاني، حسن (٢٠٠٥).الاشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، اسسه.الاردن: عمان. عبيدات، سهيل (٢٠٠٧).السياسات التربويه في الوطن العربي.الاردن: عالم الكتب الحديث.

٦- عطاري، عارف (٢٠٠٥).الاشراف التربوي: نماذجه النظريه وتطبيقاته العمليه. الكويت: مكتبة الفلاح.

٧- المصري، إبراهيم (٢٠٠٩).المرشد النفسي بين المهاره والتطبيق.مجلة الدراسات النفسيه والتربويه، مختبر تطوير الممارسات النفسيه والتربويه، ٢، ٤٦-٦٧.

٨- نبهان، يحيى محمد (٢٠٠٥).الاشراف التربوي بين (المشرف، المدير، المعلم).ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

٩- نشوان، يعقوب (٢٠٠٥).الانماط الاشرافيه التي يستخدمها مديرو المدارس الثانويه الاردنيه في محافظة اربد.رسالة ماجستير غير منشورة.الاردن: جامعة اليرموك، اربد.

اللغه الانجليزيه

1. *Dmeirer, h.& Nicklaus, j (1999) the impact of beer and principal collaborative supervision on teachers trust commitment, desire for collaboration.*

2. *Thomasgard, m.& warfield, j. (2005).the collaborative peer supervision group project: acontinuing education model to promote professional competence.zero to three (25) 5.*